

Universidad Nacional de Costa Rica
Sistema de Estudios de Posgrado
Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente

La profesionalización universitaria en el neoliberalismo costarricense.
Desafíos y propuestas nuevo-humanistas en la formación de estudiantes
de la Sede Central de la Universidad Técnica Nacional en el 2023

Sustentante

Raúl Alonso Chaves Murillo

Tutor

Dr. Antonio Álvarez Pitaluga

Heredia, Costa Rica. 2023

Tesis sometida a consideración del Tribunal Examinador de la
Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente

La profesionalización universitaria en el neoliberalismo costarricense.
Desafíos y propuestas nuevo-humanistas en la formación de estudiantes
de la Sede Central de la Universidad Técnica Nacional en el 2023

Sustentante:

Licdo. Raúl Alonso Chaves Murillo

Tutor

Dr. Antonio Álvarez Pitaluga

Tesis presentada para optar al grado de Magíster Scientiae en Humanismo, Sociedad y
Ambiente. Cumple con los requisitos establecidos por el Sistema de Estudios de
Posgrado de la Universidad Nacional. Heredia. Costa Rica.

[M.Sc. Randall Gutiérrez Vargas /Dra. Damaris Castro García /Dr. Jorge Herrera Murillo/

Dr. José Vega Baudrit /Dr. Greivin Rodríguez Calderón/ Dra. Rocío Castillo Cedeño]

Representante del Consejo Central de Posgrado

Dr. Juan Diego Gómez Navarro

Coordinador del posgrado o su representante

Dr. Antonio Álvarez Pitaluga

Tutor de tesis

Dr. Diego Armando Soto Morera

Miembro del Comité Asesor

M.L. Cristopher Montero Corrales

Miembro del Comité Asesor

Licdo. Raúl Alonso Chaves Murillo

Sustentante

Agradecimientos

A quienes integraron mi comité asesor: a mi tutor Antonio Álvarez Pitaluga, por su sabia guía, acompañamiento, apoyo incondicional, y por desafiarme a superar mis propios límites. A Diego Soto por ser una inspiración, un amigo que admiro y un consejero siempre a disposición, que despertó en mí las habilidades académicas que tanto me emocionaron. Y a Christopher Montero, a quien más allá de todo lo que puedo admirar como escritor, investigador y académico, tuvo el atrevimiento de cargarme e impulsarme cuando pensé que este reto no iba a ser posible de alcanzar, reivindicando el poderoso sentido de la amistad. A mis mentores de la Maestría de la UNA: Miguel Baraona y Alekcey Chuprine, por su huella profunda. A mis compañeros y amigos de vida: María José, David, Lissiloth por su apoyo y afecto. A mi familia toda, por su paciencia, por su cariño y por creer en mí. A Tere, por su compañía amorosa en mi vida. A los colegas de la UTN que brindaron su apoyo a este proyecto. Y especialmente a las y los estudiantes que con su desafío crítico me inspiraron a crecer, y a toda la clase trabajadora para la que esta tesis pretende ser una contribución, en busca de una nueva experiencia de la libertad.

Dedicatoria

*A Sara, Andrés, Indie y Saúl,
Las estrellas de la constelación que soy.*

Tabla de contenido

Resumen	9
1. Capítulo I: Presentación de la Investigación	10
1.1 Planteamiento del problema	10
1.2 Justificación	15
1.3 Antecedentes	17
1.4. Objetivos	28
2. Capítulo II: Marco Teórico	29
2.1 Neoliberalismo: un capitalismo sofisticado	29
2.2 Las subjetividades productivas y las nuevas subjetividades neoliberales	34
2.3 Profesionalización y formación técnica universitaria en la fase neoliberal	38
2.4 Perspectiva interrelacional: Materialismo- Sistemas Complejos y Nuevo Humanismo	44
3. Capítulo III: Marco Metodológico	51
3.1. Método de la investigación	51
3.2 Muestreo y criterios de selección de participantes	54
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información	56
3.4 Análisis de Datos	65
3.5 Resultados esperados e impacto de la investigación	67
4. Capítulo IV: Contexto histórico costarricense: neoliberalismo y profesionalización universitaria	69
4.1 Complejidad introductoria	69
4.2 Un cambio de época	74
4.3 La educación superior costarricense	78
4.4 La creación de la quinta universidad estatal	85
5. Capítulo V: Las nuevas subjetividades productivas como sistema complejo	90
6. Capítulo VI: Análisis de resultados	105
6.1 Interrelaciones desde el Cambio de Paradigma Laboral	105
6.2 Interrelaciones desde el Cambio de Paradigma Educativo	127
6.3 Interrelaciones desde el Cambio de Paradigma de Consumo	165
6.4 Retos y desafíos identificados	183
7. Capítulo VII: Propuesta crítico-educativa desde una praxis Nuevo Humanista	233
7.1 Crítica a las teorías pedagógicas de la reproducción y la resistencia	233
7.2 Educación, praxis y Nuevo-Humanismo	243
7.3 Principios nuevo humanistas para la educación técnica universitaria	247
8. Capítulo VIII: Consideraciones finales	255
8.1 Conclusiones	255
8.2 Recomendaciones	259
Referencias bibliográficas	262

Índice de figuras

Figura 1. Ordenamiento esquemático inicial del objeto de investigación.....	p.91
Figura 2. Organización interrelacional de las subjetividades productivas en el capitalismo.....	p.94
Figura 3. Sistema de contorno-Modo de producción capitalista como relación social general.....	p.96
Figura 4. Subsistema Nivel 1-Fase neoliberal del modo de producción capitalista.....	p.97
Figura 5. Cambio de paradigma en las subjetividades productivas-Fase neoliberal	p.101
Figura 6. Síntesis de cambios paradigmáticos-Fase neoliberal.....	p.102
Figura 7. Sistema complejo: Nuevas subjetividades productivas en la profesionalización universitaria- Fase neoliberal	p.103
Figura 8. Encuesta, ítem No.1- Flexibilidad laboral.....	p.106
Figura 9. Encuesta, ítem No.3- Estrés laboral.....	p.108
Figura 10. Encuesta, ítem No.6- Informalidad Laboral	p.117
Figura 11. Encuesta, ítem No.7- Huelgas y desarrollo económico.....	p.119
Figura 12. Encuesta, ítem No.11- Hipercompetitividad individual laboral.....	p.126
Figura 13. Encuesta, ítem No.12- Enseñanza de nuevos saberes en la universidad.....	p.129
Figura 14. Encuesta, ítem No.13- Pensamiento crítico y formación universitaria.....	p.130
Figura 15. Encuesta, ítem No.14- Acción política estudiantil en la universidad estatal.....	p.137
Figura 16. Encuesta, ítem No.16- Propósito del aprendizaje universitario.....	p.146
Figura 17. Encuesta, ítem No.17- Reducción de la autonomía universitaria.....	p.149
Figura 18. Encuesta, ítem No.19- Universidad y modelo de empresa.....	p.152
Figura 19. Encuesta, ítem No.20- Cursos universitarios y su utilidad.....	p.155
Figura 20. Encuesta, ítem No.23- Acceso a educación de calidad y endeudamiento.....	p.161
Figura 21. Encuesta, ítem No.26- Pobreza y actitud emprendedora.....	p.167
Figura 22. Encuesta, ítem No.28- Problemas sociales y acciones individuales.....	p.170
Figura 23. Encuesta, ítem No.30- Libertad y consumo.....	p.173
Figura 24. Encuesta, ítem No.32- Posesión o arriendo de bienes.....	p.175
Figura 25. Encuesta, ítem No.33- Responsabilidad personal y éxito profesional.....	p.177
Figura 26. Encuesta, ítem No.35- Ser humano, fracaso y esfuerzo.....	p.179

Lista de abreviaturas

1. ALCOA Aluminum Company of America
2. CEFOF Centro de Formación de Formadores
3. CICP Centro de Investigación para la Crítica Práctica
4. CIPET Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica
5. CONAPE Concejo Nacional de Préstamos para la Educación
6. CONARE Concejo Nacional de Rectores
7. CONICIT Concejo Nacional para Investigaciones Científicas y Tecnológicas
8. CUNA Colegio Universitario de Alajuela
9. CUP Colegio Universitario de Puntarenas
10. CURDTS Colegio Universitario para el Riego y Desarrollo del Trópico Seco
11. ECAG Escuela Centroamericana de Ganadería
12. EFTP Educación y Formación Técnica y Profesional
13. FEES Fondo Especial para la Educación Superior
14. INA Instituto Nacional de Aprendizaje
15. ITCR Instituto Tecnológico de Costa Rica
16. OIT Organización Internacional del Trabajo
17. OMS Organización Mundial de la Salud
18. UNA Universidad Nacional de Costa Rica
19. UNED Universidad Estatal a Distancia
20. UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
21. UTN Universidad Técnica Nacional

Resumen

La investigación se realizó para optar al grado de Magíster Scientiae en Humanismo, Sociedad y Ambiente. La misma indaga sobre la profesionalización universitaria, en tanto proceso de formación de las subjetividades productivas, en la fase neoliberal del capitalismo y sus manifestaciones en las percepciones y expectativas de una muestra de la población estudiantil de la Sede Central de la Universidad Técnica Nacional de Costa Rica, a partir de un análisis interrelacional, durante el 2023. Plantea una aproximación comprensiva de los impactos de este fenómeno en la educación técnica universitaria y la conformación de estrategias de acción desde una perspectiva humanista y materialista.

Además, la persona lectora de esta investigación podrá acceder a una caracterización de las nuevas subjetividades productivas en el neoliberalismo mediante un modelo de sistemas complejos; un panorama estudiantil respecto de su formación técnica y una reflexión sobre los desafíos universitarios. Esto permite que la investigación diseñe una propuesta crítico educativa para una praxis nuevo humanista en la educación técnica superior costarricense.

1. Capítulo I: Presentación de la Investigación

1.1 Planteamiento del problema

La elección de este tema de investigación surge como inquietud reflexiva ante una realidad que muestra, de manera intensa y complejizada, las diversas crisis que actualmente afectan la vida de muchos seres humanos a nivel global, y cuyas implicaciones pueden sentirse y experimentarse en nuestro entorno más inmediato.

Las formas de despliegue y sofisticación del capitalismo actual y su ritmo vertiginoso de transformación de los modos de coexistencia, movilizaron una necesidad latente, emergida desde la vocación educativa y la experiencia docente, para investigar, analizar y discutir lo referente a temáticas que problematizaran la construcción de conocimientos, las identificaciones y las representaciones que implican los procesos de formación profesional que tienen lugar en los espacios educativos universitarios.

Esta búsqueda intentó responder también al desafío de confrontar y superar posicionamientos fragmentarios, pasivos o negacionistas de la complejidad de las problemáticas sociales actuales; y de distanciarse críticamente de aquellas argumentaciones que naturalizan la explotación y la desigualdad social, en donde se percibe que ha sido reconfigurada la noción de solidaridad, tendiendo a culpabilizar de su destino a quienes son víctimas sistémicas de la exclusión, y que legitiman acciones que lesionan la colectividad, deteriorando los lazos que hacen posible la vida comunitaria, el apoyo mutuo y la defensa de intereses comunes compartidos.

La negación o subordinación de estas situaciones, su aceptación resignada, o las dudosas justificaciones ejercidas ante las serias consecuencias impulsadas por la lógica misma de un individualismo desarticulador e indiferente, que desvía las responsabilidades, e impide la comprensión del encadenamiento de acciones enajenadas y sus significativos costos humanos, sociales, biológicos y ambientales; impulsaron la necesidad personal de realizar esta investigación.

Desde esta perspectiva, procurar un estudio profundizado, con un claro y determinado enfoque humanista, con base en una crítica social argumentada, como acción política y académica, implicó afrontar de manera sistémica y con una visión de interrelacionalidad epistémica, el funcionamiento del capitalismo y sus contradicciones. Esto conllevó a intentar comprender los modos de interacción, que como sujetos de un metabolismo social, compartimos y experimentamos en la producción y reproducción de un sistema causante de crisis y circunstancias de vida cada vez más complejas, que se entrelazan y se multiplican, obnubilando las posibilidades reales de transformación de las problemáticas existentes.

La experiencia previa docente, en el entorno de formación universitario, puso de manifiesto en la interacción con las y los estudiantes, diversos cuestionamientos e inquietudes respecto a estas situaciones, que impulsaron el deseo de abordar posibilidades esclarecedoras y superadoras de estas problemáticas humanas, y sus contradicciones sistémicas subyacentes. Lo cual también representó una implicancia de responsabilidad social, como formador y educador, ante los desafíos en los procesos de profesionalización, respecto del tipo de ser humano que las comunidades, las sociedades y el mundo entero necesitan y demandan frente al crítico momento de la historia en el que nos encontramos.

Esta investigación reconoce, en la acción de problematizar y reflexionar a profundidad el modelo de ser humano en disputa en la fase neoliberal del capitalismo, un compromiso inherentemente humanista, con la convicción de que el ser humano puede y debe autoemanciparse, pero para ello es necesario conocer, en colectividad y a profundidad, aquello que impide nuestra emancipación. De ahí la importancia de configurar procesos que permitan hacer comprensible tanto las situaciones en tensión que intervienen en esta conflictividad, como el diálogo en torno a las alternativas de acción.

A partir de lo anteriormente expuesto, se asume como premisa investigativa que, en la reciente fase neoliberal del capitalismo, los procesos de profesionalización universitaria generan determinadas subjetividades productivas cuyos rasgos, tendencias y características pueden ser constatables en el ámbito de la formación técnica universitaria, lo que a su vez posibilita analizar cómo se manifiestan este tipo de subjetividades en la producción y reproducción actual de este sistema, mediante formas que le son necesarias para el periodo en estudio. Esto a su vez, permitiría advertir o anticipar los impactos o desafíos sociales que plantea este fenómeno para la sociedad costarricense y para la humanidad en general.

Abordar la interrelación entre el modo de producción capitalista, la profesionalización universitaria de la fase neoliberal y las diferentes crisis y cambios que el mundo está experimentando actualmente, plantea una problemática ante la cual la universidad pública no debe mantenerse al margen. De hacerlo incurriría en el abandono de la dimensión de su rol crítico en la sociedad, a la vez que subordinaría el lugar fundamental que debiera tener su compromiso humanista.

Esta premisa también implicó demostrar que, en el espacio de formación técnica universitaria estatal, las características de las subjetividades productivas de la fase neoliberal, pueden emerger en el ámbito de profesionalización, en el trabajo de campo, a partir de los aportes de la comunidad estudiantil participante del proyecto investigativo.

El planteamiento del problema asume que el capitalismo, en el despliegue de la potencia de sus determinaciones, reactualiza, diversifica y hace más sofisticados los procesos a partir de los cuáles muta y se perpetúa en tanto forma del metabolismo social.

Según apuntan ciertas teorías propuestas desde diferentes campos de las ciencias sociales, en el periodo más reciente de este modo de producción se han venido promoviendo procesos de formación universitarios basados en la hiperespecialización, a la vez que socialmente se crean condiciones de adaptación para la flexibilización de los derechos laborales y la naturalización de la autoexplotación. Estas circunstancias forman parte del movimiento de intensificación de la competencia y del posicionamiento del consumo individualista como finalidad imperativa de la profesionalización.

Sin embargo, se considera importante que los señalamientos atribuidos a los cambios sucedidos a partir del auge del neoliberalismo, y que han sido objeto de estudio en diversos ámbitos, puedan ser analizados no de manera fragmentada, o sin respaldos empíricos, sino vinculados en su interdependencia, lo que permitiría analizar de manera más profunda sus desafíos y plantear en consecuencia propuestas consecuentes a los retos enfrentados.

El desinterés o el desconocimiento de los diversos impactos derivados de las acciones humanas enajenadas, en tanto que, según la crítica de la economía política, en el

sistema capitalista cada persona asume un rol de personificación de la mercancía como modo de integración social en el que las consecuencias de las acciones individuales no son comúnmente observables en forma interrelacionada, intensifica la fragmentación del conocimiento humano aplicado, y desplaza con ello la posibilidad de una comprensión profunda y circunstancial de las crisis y del propio lugar en el funcionamiento social.

A partir de lo que ha sido descrito y, asumiendo esta situación como problema investigativo para el contexto costarricense, se considera acertado seleccionar como caso de estudio, una muestra de la población estudiantil perteneciente a una institución de educación superior estatal, la cual posee un modelo de profesionalización técnica, y que ha sido reconocida desde su fundación, durante el periodo neoliberal, como la primera universidad del siglo XXI en Costa Rica: la Universidad Técnica Nacional (UTN).

Este proceso reflexivo inicial conllevó a plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo analizar la profesionalización universitaria a partir de las percepciones y expectativas de estudiantes de la sede central de la Universidad Técnica Nacional y sus impactos y desafíos en la interrelación con las subjetividades productivas del capitalismo neoliberal?

1.2 Justificación

Esta investigación se fundamenta en el análisis de la profesionalización y formación universitaria, específicamente a partir las percepciones y expectativas de una muestra de estudiantes de la sede central de la Universidad Técnica Nacional, durante el primer cuatrimestre del 2023, y sus impactos y desafíos respecto de la interrelación con las subjetividades productivas del capitalismo neoliberal y sus formas de manifestación. Esta institución pública de educación superior no es solamente la de más reciente creación, sino que constituye la universidad estatal fundada dentro de la fase neoliberal del capitalismo, con énfasis en procesos de profesionalización técnico-productivos. Siendo esta tesis investigativa un aporte para su reflexión crítica.

La importancia de esta investigación adquiere relevancia debido a que los procesos de análisis y los abordajes de la problemática del capitalismo y, específicamente del neoliberalismo en el sector educativo, han sido frecuentemente aproximaciones fragmentadas y por esa misma circunstancia se ven limitados en su perspectiva, al intentar explicar el fenómeno sin contemplar su complejidad, llegando a subordinar incluso la relación intrínseca entre el neoliberalismo y capitalismo. Esto ha llevado a que al neoliberalismo se le problematice de manera independiente y aislada, y no como la fase actual y depurada de este modo de producción, provocando que se vuelva difusa la interrelación con el fenómeno macro del cual deriva, o que se le atribuyan al neoliberalismo características segregadas, que son inherentes al funcionamiento del capitalismo.

Debido a que no existe un planteamiento que pueda ser sustentable desde esa fragmentación, para el contexto de estudio seleccionado, la relevancia de enfrentar estas inconsistencias implican la necesidad de innovar en las formas de abordar la problemática,

incluso confrontando aquellos aportes que desde un posicionamiento teórico y académico, se asumen como alternativa o solución a seguir, en vías de superar los desafíos que son señalados como derivados del impacto del neoliberalismo en la educación universitaria.

Dentro de las construcciones teóricas que se han llevado a cabo para explicar la caracterización del neoliberalismo, y principalmente sus impactos o influencias sobre las personas estudiantes, parten en su mayoría de premisas de sujeción o manipulación ideológica en los procesos de profesionalización. En este sentido, las subjetividades estudiantiles, son tenidas inicialmente como existencias “puras” o “externas” al capitalismo, que luego serían “cooptadas” por el neoliberalismo en diferentes ámbitos sociales, entre ellos el de la formación universitaria. Sin embargo, esos señalamientos carecen de un sustento empírico con el cual poder evidenciar las descripciones que constituirían el soporte de esas elaboraciones teóricas, o contrastar la lógica misma desde la cual intentan explicar el fenómeno. Por eso es necesario realizar esta investigación.

Ante esta situación, paradigmas interrelacionales como el Nuevo Humanismo, planteado en la Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina, del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica, que a su vez deriva del marxismo crítico, como paradigma sociohistórico y la teoría de los sistemas complejos, constituyen una estrategia de análisis investigativo con enorme potencial innovador al ser puestos en interacción, lo que aportaría un abordaje distinto a lo que ha sido realizado respecto a este tema.

El propósito investigativo, más que buscar generar una respuesta al neoliberalismo como problema a partir de los impactos y desafíos que pueden ser identificados en la educación técnica universitaria costarricense, lo que procura es brindar una noción clara y

científicamente sustentable de cuál es la realidad en la que las personas estudiantes de este ámbito se encuentran inmersas, y qué propuestas pueden ser planteadas, no como una respuesta o una alternativa que resuelva las repercusiones problemáticas del capitalismo, sino que contribuya primeramente a comprender por qué las subjetividades productivas se manifiestan de esta manera en este momento histórico y qué rol puede ser asumido frente a esa realidad. Y específicamente para el caso de esta investigación, indagar acerca de cómo esto puede constatarse en las personas estudiantes que se encuentran en procesos de formación y profesionalización técnica universitaria, en tanto que perfila el desenvolvimiento de los futuros profesionales y su expectativa de vínculo y aporte retributivo a la sociedad, lo cual resulta de suma importancia.

1.3 Antecedentes

Siendo que esta investigación aborda la profesionalización universitaria, la estrategia de análisis se enfocará en las subjetividades productivas y en los procesos de formación durante el capitalismo correspondientes a la fase neoliberal. Por tal razón, los aportes de Karl Marx constituyen el referente inicial al ser el primer investigador en descubrir y explicar críticamente, las determinaciones generales del capitalismo como modo de producción y como relación social dominante.

En el tomo 1 del libro *“El Capital. Crítica de la economía política”*, publicado en 1867, el autor afirma que lo que ha de investigar es: “es el modo de producción capitalista y las relaciones de producción e intercambio a él correspondientes.” (2021, p.6). Según Marx, en una sociedad, capitalista, cuyos productos adoptan en general la forma de mercancía, esto es en una sociedad de productores de mercancías, la diferencia entre los trabajos útiles -

los cuales se ejercen independientemente unos de otros, como ocupaciones privadas de productores autónomos- se desenvuelve hasta constituir un sistema multimembre, una división social del trabajo (2021, p.52).

Esta división social del trabajo, específica de este modo de producción, es la que configura la sociedad en dos grandes clases de personas con intereses enfrentados: capitalistas dueños de los medios de producción y trabajadores vendedores de su fuerza de trabajo. Aquí es donde se establecen las relaciones sociales que Marx desdoblará, desde su forma aparente más simple, hasta su contenido fetichizado en la mercancía. Aunque se presenta como la organización social para la satisfacción de las necesidades humanas, demuestra que “el motivo impulsor y el objetivo determinante del proceso capitalista de producción, ante todo, consiste en la mayor autovalorización posible del capital (la concentración y acumulación de la riqueza mediante la producción de plusvalía) y por consiguiente en la mayor explotación posible de la fuerza de trabajo por el capitalista (2013, p.402). Evidenciando además que la productividad alcanzada por el trabajo, en la que se funda aquella relación, no es un don de la naturaleza sino de la historia (2013, p.621), y que esto puede ser explicado científicamente.

De tal forma que, a través de Marx, de su método dialéctico y su concepción materialista de la historia -aportes que serán asumidos en esta investigación como vías epistemológicas de ingreso para el fenómeno a investigar-, es posible conocer el funcionamiento subyacente del modo de producción capitalista que rige a su vez las relaciones sociales y crea las subjetividades productivas que reproducen su perpetuación en el tiempo. Algo que Marx asume y reconoce como cambiante para cada fase histórica particular, en el desarrollo y expansión de las fuerzas productivas, regeneradas e impulsadas permanentemente por el sistema capitalista.

Este antecedente se considera relevante en tanto que estas especificidades son las que se consideraron las más pertinentes para analizar el fenómeno de estudio de esta investigación: la relación entre el desarrollo concreto de las fuerzas productivas del capitalismo neoliberal y las formas de manifestación de las subjetividades en la profesionalización universitaria, socialmente requeridas en la actualidad.

En el libro *“El Capital: razón histórica, sujeto revolucionario y conciencia”*, el investigador argentino Juan Iñigo Carrera, reafirma que:

El papel histórico que juega el modo de producción capitalista en el desarrollo de las fuerzas productivas materiales de la sociedad no se limita a una abstracta revolución de las bases técnicas de producción. La clave se encuentra en la forma concreta de esta revolución constante. Porque así como obrero y capitalista no tienen más voluntad ni existencia social que como encarnaciones de las potencias del capital, la revolución técnica constante en que se realizan estas potencias revoluciona su determinación como sujetos sociales enajenados. Revoluciona, por lo tanto, su conciencia y voluntad. (2013, p.16)

Para Iñigo, las determinaciones actuales del modo de producción capitalista, enunciadas inicialmente por Marx, conllevan a la necesaria profundización de comprender las formas en que el capitalismo (y esto es aplicable a su expresión actual neoliberal) “no sólo se produce y se reproduce a sí mismo, sino que produce y reproduce a los seres humanos como su forma personificada de existencia” (2013, p.91).

Tanto en el texto mencionado, como en *“Conocer el capital hoy. Usar críticamente El Capital”* (Imago Mundi, 2021), aunado a sus demás aportes investigativos, el autor

argentino, lejos de una posición apologética marxiana, se propone y provoca comprender la utilidad y la validez de utilizar los hallazgos de Marx como una herramienta de conocimiento válida para comprender el funcionamiento actual del sistema en cuestión. En continuidad con el rigor crítico y científico con que la presente época, dadas sus variables específicas y características propias, requiere ser sometido.

El sistema capitalista que subyace y se despliega en su fase actual bajo la denominación académicamente consensuada de neoliberalismo, engloba con ese término a las múltiples dimensiones que constituyen las formas concretas interrelacionadas en las que se manifiesta y que caracterizan, principalmente desde las últimas cuatro décadas, al proceso de concentración, acumulación y valorización del capital.

Esta noción de fase, referida al periodo reconocido como neoliberal y su multidimensionalidad, ha sido abordado de diversas maneras en la literatura académica. Christian Laval y Pierre Dardot, autores de *“La Nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal”* (Gedisa, 2013), realizan un esfuerzo explicativo del fenómeno del neoliberalismo, intentando abordar sus diversas aristas. Para ambos, equivocarse en cuanto a la verdadera naturaleza del neoliberalismo, ignorar su historia, no ver sus profundos mecanismos sociales y subjetivos era condenarse a la ceguera y permanecer desarmados (p.10).

Estamos aquí ante una propuesta que realiza un esfuerzo relevante como antecedente de interrelacionalidad, de ordenamiento de su “caos” comprensivo, lo cual es consecuente con las intenciones de esta investigación. Desde esta postura los autores afirman que:

El neoliberalismo no es sólo destructor de reglas, de derechos, es también productor de cierto tipo de relaciones sociales, de ciertas maneras de vivir, de ciertas subjetividades. (...) El neoliberalismo define cierta norma de vida en las sociedades occidentales y, más allá de ellas, en todas las sociedades que las siguen en el “camino de modernidad”. (...) Sujeta las relaciones sociales al modelo de mercado, empuja a justificar desigualdades cada vez mayores, transforma también al individuo, que en adelante es llamado a concebirse y a conducirse como una empresa, (...) remodela la subjetividad. (2013, p.14)

Además de esta tipología de abordaje, que hace un esfuerzo sinóptico y genealógico del fenómeno neoliberal dentro de la literatura especializada publicada -y por lo cual se consideró su relevancia-, es posible encontrar otro tipo de indagaciones que se preguntan más por los efectos del neoliberalismo en un ámbito social específico.

Un antecedente en esta línea es el libro *“Educación en tiempos de neoliberalismo”* (Morata, 2007) del profesor Jurjo Torres Santomé. Respecto a esta temática, que marcará también buena parte de sus producciones intelectuales posteriores, el autor se pregunta acerca de la necesidad de “comprender cómo el neoliberalismo y las ideologías conservadoras tratan de reorientar los sistemas educativos para, sobre la base de la imposición de un pensamiento único, reafirmar sus proyectos como los exclusivamente posibles y válidos”, para Torres “es indispensable investigar sus implicaciones de cara a la conformación de las sociedades del presente y del futuro” (2007, p.11)

En ese mismo ámbito, pero de manera más reciente, en el libro *“Neoliberalismo educativo”* (Octaedro, 2019), del profesor e investigador Enrique Javier Díez Gutiérrez, la relación entre neoliberalismo, educación y el sujeto neoliberal, es abordada a partir

cuestionarse cómo la forma de esta vinculación, en los procesos de formación universitaria, parecen estar regidos por criterios economicistas.

Para Gutiérrez, “asistimos simultáneamente a una guerra ideológica que impone imaginarios colectivos afines al pensamiento dominante. Y el papel de los sistemas educativos en la construcción de esta narrativa es determinante para el lobby neoliberal” (2019, p.10).

Este tipo de aproximaciones, que consideran al neoliberalismo como una doctrina impulsada por grupos de poder o élites dominantes, desde la cual se fragua una “guerra ideológica” en contra la institucionalidad estatal, plantea cierta línea comprensiva donde la interrelacionalidad del modo de producción capitalista no es la perspectiva sobre la que se enfatiza el abordaje explicativo. Este lugar es ocupado por los comportamientos y prácticas sociales de quienes tienen poder de decisión e influencia, lo que les posibilita actuar por sobre los intereses de las demás personas, de manera predeterminada, para favorecerse. Esta modalidad constituye un factor común en artículos con enfoques similares, aunque de menor relevancia.

A nivel de tesis académicas, se localizaron dos trabajos que mantienen afinidad proximal al tema de investigación: “*Educación superior y neoliberalismo*” realizada por Leonor Rocha Pérez en el año 2014, y “*Ética, economía y universidad. Un análisis crítico sobre la colonización neoliberal de la educación superior*”, realizada por Francisco Plasencia Segarra, en el año 2018. En la primera de ellas, la autora plantea en su tesis doctoral, un panorama de la realidad mexicana, a partir de un recuento del neoliberalismo que va de lo general/internacional a lo particular/local, para luego enfocarse en la educación superior a partir del rol y la influencia de los organismos regulatorios internacionales;

desafíos ante los cuales plantea la formación de “sujetos peligrosamente pensantes”, como “posibilidad de construir otras opciones formativas de educación superior a partir del pensamiento latinoamericano” (p.7). Por su parte, Plasencia realiza en su tesis un recorrido del neoliberalismo con el fin de mostrar las causas y consecuencias negativas derivadas del procesos de instrumentalización y mercantilización de la universidad pública (p.89) a nivel global, por lo que los retos y desafíos conclusivos se mantienen en ese nivel de generalidad referida más a las implicaciones a nivel institucional.

Sin embargo, luego de la revisión documental realizada, se pudo constatar que los aportes más interesantes y pertinentes para el tema de investigación, sobre todo a nivel epistémico, los realizó la investigadora Dana Hirsh en sus diferentes publicaciones.

Referimos a los artículos *“Apuntes sobre las tendencias de la acumulación de capital y la educación técnico profesional de nivel medio”* (2018); *“Bases para un análisis materialista de la educación: la unidad de las transformaciones educativas, económicas y políticas en el capitalismo”* (2021); y *“Aportes metodológicos al estudio de las reformas educativas desde la crítica de la economía política. Resultados de investigación sobre la secundaria técnica en Argentina”* (2022), el cual sintetiza los resultados de investigación de su tesis doctoral: *“Reformas de la educación técnica y transformaciones productivas: el vínculo entre el Estado, las empresas y las escuelas para la formación de la fuerza de trabajo (1992-2014)”*.

Si bien el ámbito de su enfoque se concentra más en el nivel de formación técnica secundaria, la perspectiva materialista, desde la cual realiza sus análisis, es disruptivo respecto de la información revisada en tanto que supone:

entender a los cambios en la educación como producto de transformaciones materiales en la acumulación de capital mundial que asumen formas concretas en cada uno de sus recortes nacionales y al conflicto de clases y a la regulación estatal como formas políticas necesarias para la realización de dichas transformaciones. (2022, p.69)

De ahí que se considere de relevancia la forma en que, en vinculación con el tema de investigación, esta autora logra explicitar relaciones de categorías como expresión del capitalismo actual: plusvalía relativa, división internacional del trabajo y formación de atributos productivos de la fuerza de trabajo, y que consideramos evidenciables en el fenómeno neoliberal. Una perspectiva que no externaliza la posición del Estado ni del ámbito educativo en su institucionalidad, como si fuesen espacios neutrales, sino en interrelación correspondiente con el sistema capitalista.

Desde esta forma de ejercer la crítica investigativa, Hirsh hace otra contribución relevante en coautoría con Victoria Rio en el artículo *“Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia; una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista.”* (2015). Tal como ambas lo describen, con la identificación de los puntos problemáticos presentes en ambas teorías, “se propone otra forma de encarar la pregunta por la transformación social desde la escuela: iniciar un proceso de reconocimiento de las determinaciones generales de la educación en el modo de producción capitalista.”(p.71), lo cual resultó fundamental para discriminar la información documental en cuanto a propuestas educativas frente al neoliberalismo, así como para el desarrollo del cuarto objetivo específico de esta investigación.

Como cierre de la revisión internacional, mencionaremos brevemente los aportes del filósofo surcoreano Byung-Chul Han. Aunque su premisa de base sea debatible, ya que niega la posibilidad de una perspectiva materialista para el análisis del neoliberalismo, lo que consideramos no sustentable empíricamente en sus argumentaciones, si se consideran precisas y minuciosas las descripciones que realiza de los escenarios y rasgos de las subjetividades de los individuos en la era neoliberal, por lo que tomamos de sus textos: *“Hiper-culturalidad. Cultura y globalización”* (2018), *“En el enjambre”* (2018), *“La sociedad del cansancio”* (2018), *“Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder”* (2019) y *“La agonía del Eros”* (2019), aquello que consideremos relevante para la caracterización propuesta. Mismo proceso realizaremos con otros autores que, con intenciones y temáticas distintas a esta investigación, contribuyen teóricamente a estas descripciones, como la antropóloga Paula Sibilia o el sociólogo Zygmunt Bauman.

En lo que respecta a los antecedentes nacionales, en el libro *“Política educativa en la era neoliberal: una propuesta de aproximación crítica”* (EUNA, 2019), el autor Guillermo Miranda propone, dentro del cambio estructural en que se generó la “globalización neoliberal” como proceso histórico, revisar críticamente la política educativa propia del neoliberalismo, así como ofrecer un modelo teórico metodológico para analizar la realidad socioeducativa y sus procesos de cambio.

En el capítulo dos plantea, desde una perspectiva gramsciana, que dicha política educativa surge como consecuencia de la “alianza de la Nueva Derecha, entre neoconservadores y neoliberales” (p.26), quienes en el contexto del advenimiento del capitalismo global, llevan a cabo el “megaproyecto neoliberal” y con ello el establecimiento de una “cultura hegemónica del neoliberalismo”. En este sentido, mantiene una similitud con otros antecedentes mencionados en cuanto al enfoque de los procesos ideológico-

culturales mediante los cuales, las clases dirigentes aseguran su hegemonía política. Si bien, no es un trabajo que hace énfasis sobre las subjetividades estudiantiles universitarias en el neoliberalismo, esta posición nos resulta necesaria de ampliar respecto de la problematización de la metáfora de Marx que refiere a la noción de estructura y superestructura.

Otras aproximaciones articulares como: *“Estado neoliberal: el caso del sistema educativo costarricense.”* de César Toruño Arguedas (2010), o *“Automatización de la educación: La ejecución pragmática del proyecto neoliberal en las políticas educativas estatales”* escrito por Emanuel Soto Cabezas (2014), enfatizan sobre la incidencia de las políticas educativas en el desarrollo o posicionamiento del neoliberalismo, es decir, apelan a la función institucional de la educación superior y su relación con el Estado. Entendiendo entre ambas entidades una relación conflictiva de exterioridad sistémica: de cierta independencia pero a la vez de susceptibilidad respecto de los intereses de los grupos de poder que los administran, como elemento característico del capitalismo, esto es, en las formas en que el fenómeno se presenta o manifiesta, en su superficie.

De tal manera que, en tanto entidades que podrían experimentar un posible desvío de su finalidad, ante la amenaza de transformación neoliberal de aquello que se asume o se presenta como si fuera su función social, se propone como necesario plantear alternativas de vigilancia, de protección, reencauzamiento o reforma, con el fin de evitar o revertir la conversión de la educación en mercancía y del ciudadano en consumidor.

Una profundización más detallada de esas políticas, de la reestructuración social neoliberal y el empuje conservador que confabularían un “ataque” a la universidad pública, y su vinculación con la crisis civilizatoria, lo encontramos en *“Neoliberalismo, salto*

autoritario y universidad pública” de Roberto Ayala Saavedra (2020); y acerca de la educación superior como un bien mercantilizable, a raíz de la influencia del “ideario neoliberal”, en *“La universidad y sus circunstancias. Universidad y neoliberalismo en Costa Rica”* de Roberto Fragomeno Castro (2020), aportes que no se distancian significativamente de los antecedentes anteriormente mencionados. En esa misma línea, pero publicado anticipadamente, también puede mencionarse el artículo: *“Internacionalización neoliberal de la educación superior pública”* de Carmen Camaño Morúa y Flory Chacón Roldán (2017), el cual aborda las transformaciones que han sufrido y las características que vienen adquiriendo las universidades en el contexto de la internacionalización neoliberal de la educación superior en el mundo y, en particular, en Costa Rica.

Para finalizar la revisión nacional, consideramos relevante mencionar, en lo respectivo a sujetos de investigación, por el instrumento y la información suministrada, el documento *“Espíritu emprendedor en la población estudiantil universitaria. Estudio GUESS Informe de resultados para Costa Rica 2021”*, proyecto global liderado en nuestro país por el Tecnológico de Costa Rica y en cuya encuesta participaron estudiantes de la Universidad Técnica Nacional, con el fin de obtener información detallada sobre el espíritu empresarial del estudiantado, el efecto de la oferta de cursos de la universidad y el clima empresarial. Por las implicaciones proximales al tema de esta tesis de investigación, se utilizaron aquellos datos pertinentes para los objetivos propuestos.

Como fue constatado en los antecedentes, no se hallaron estudios previos que comprendieran la interrelación: neoliberalismo- profesionalización universitaria y subjetividades productivas, enfocados desde las percepciones y expectativas de estudiantes para determinar posibles impactos y desafíos, desde la perspectiva y los objetivos propuestos.

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar la profesionalización universitaria a partir de las percepciones y expectativas en una muestra de estudiantes de la Sede Central de la Universidad Técnica Nacional y sus impactos y desafíos en la interrelación con las subjetividades productivas del capitalismo neoliberal durante el primer cuatrimestre del 2023.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Caracterizar las nuevas subjetividades productivas en el neoliberalismo mediante la construcción de un modelo de sistemas complejos que describa su configuración interrelacional en la profesionalización universitaria.
2. Identificar las manifestaciones tendenciales respecto de las subjetividades productivas de la fase neoliberal costarricense en las percepciones y expectativas del estudiantado de la sede central de la Universidad Técnica Nacional.
3. Evidenciar los impactos para la profesionalización y la formación técnica universitaria ante las manifestaciones tendenciales respecto de las subjetividades productivas en el capitalismo neoliberal durante el primer cuatrimestre del 2023 correspondientes al contexto de estudio.
4. Diseñar ante los desafíos hallados una propuesta crítico educativa basada en una praxis nuevo humanista para la educación técnica universitaria costarricense.

2. Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Neoliberalismo: un capitalismo sofisticado

La fase neoliberal del capitalismo describe la emergencia de una amplia diversidad de modificaciones y tensiones en el ordenamiento y el funcionamiento social, que encontraron posibilidad potencial, en los avances técnicos y tecnológicos de los procesos de desarrollo de las fuerzas productivas para el incremento de la plusvalía relativa y en los procesos de ajuste e innovación ante la crisis capitalista, que propició la consolidación del neoliberalismo como fase más reciente de este modo de producción, a partir de la década de los años setenta e inicios de los años ochenta del siglo anterior.

El neoliberalismo es intrínseco al modo de producción capitalista en tanto que constituye las formas multidimensionales de expresión de su contenido, a partir del despliegue de sus determinaciones históricas, observables con mayor fuerza y concreción, desde las últimas cuatro décadas.

El investigador argentino Juan Iñigo Carrera, doctor en historia, licenciado en economía política y director del Centro para la Investigación como Crítica Práctica (CICP), describe al modo de producción capitalista como “la forma desarrollada de la organización autónoma del proceso de metabolismo social” (2013, p.190). Utilizando los aportes de Karl Marx como herramienta epistémica, explica que:

El capitalismo parte de disolver toda organización general directa del trabajo social basada en las relaciones de dependencia personal. Le da así a cada fragmento especial de éste la forma concreta de trabajo privado (e independiente). La

asignación de la capacidad total de trabajo de la sociedad bajo sus distintas formas concretas útiles se organiza entonces mediante un sistema autónomo. En éste, el producto material del trabajo es, al mismo tiempo, el portador de la relación social general, el producto se encuentra determinado como mercancía. La producción social no tiene ya como objeto inmediato la producción de valores de uso, sino la producción de la relación social general misma, la producción de valor. Y la producción de valor tiene su forma acabada en la valorización del valor mismo, o sea en la producción de plusvalía. (Iñigo, 2013, p.121)

Tal y como Marx lo identificó inicialmente, “la producción de plusvalor, el fabricar un excedente, es la ley absoluta de este modo de producción”. (Marx, 2013, p.767). Dado que la producción bajo el capitalismo supone no sólo la creación de valores de uso, sino la creación de valor y plusvalor, este último “constituye el excedente del valor del producto por encima del valor de los factores que se han consumido para generar dicho producto, esto es, los medios de producción y la fuerza de trabajo” (Marx, 2021, p.252).

Es necesario profundizar que, parafraseando a Iñigo Carrera, la valorización del capital, la búsqueda de ganancia extraordinaria en el capitalismo, no se agota en la extracción de plusvalía absoluta, ese excedente que el capitalista -perteneciente a la clase propietaria de los medios de producción o compradora de fuerza de trabajo- se apropia, en tanto personificación de las potencias del capital, mediante la explotación de la clase trabajadora, por medio del trabajo impago, sino que avanza necesariamente hacia la producción de plusvalía relativa, debido a que, el abaratamiento de la fuerza de trabajo a través de la constante revolución técnica que multiplica la productividad del trabajo aplicado es la forma más potente de valorizarse el capital (Iñigo, 2013, p.122).

Tal como menciona el autor argentino, esta producción renovada de plusvalía relativa “sigue necesariamente su curso en la unidad de dos procesos: la concentración creciente de cada fragmento privado del capital social, y la subordinación de la organización de la producción y el consumo sociales a la ciencia (2013, p.122). Procesos que, en sus tensiones y contradicciones, como formas de expresión de las determinaciones subyacentes del modo de producción capitalista, conllevan a la comprensión del neoliberalismo, no como un fenómeno aislado, o externo al desarrollo de este sistema, sino todo lo contrario: es su expresión actual más sofisticada. Sus rasgos son el despliegue del movimiento de las potencialidades del capital, cuyo periodo de consolidación sucede a partir de mediados de la década de 1970, con el posicionamiento de la computarización del proceso de ajuste de la maquinaria y la robotización de la línea de montaje, lo que revoluciona la materialidad de la producción del sistema de la maquinaria (Iñigo, 2013, p.62), y con ello las condiciones generales de acumulación del capital y de las subjetividades productivas.

Estas transformaciones en las subjetividades productivas de la clase trabajadora, surgidas de la nueva división internacional del trabajo, cuyas repercusiones correspondientes se expresan en lo que ha sido denominado por las ciencias sociales como periodo neoliberal, ha tenido un impacto relevante en el funcionamiento social, y esos cambios han sido traducidos o descritos en diversos ámbitos a nivel país, como la transición de un llamado “estado benefactor” hacia un “estado neoliberal”, situación que desde el enfoque investigativo asumido, responde a un nuevo ordenamiento geopolítico impulsado por las transformaciones en las tendencias generales del capital mundial y sus repercusiones en los diferentes espacios nacionales.

A este respecto, consideramos importante y necesario, para evitar posibles inversiones en el análisis de la realidad “el distinguir entre las tendencias generales y necesarias del capital y las formas en que las mismas se manifiestan (Marx, 2013, p.384). En este punto se coincide con Iñigo Carrera al señalar que existen posicionamientos críticos respecto del curso de la acumulación del capital (y agregaríamos del Neoliberalismo) que:

Parten del análisis de las formas ideológicas y políticas que presenta el cambio en ese curso para asociarlas luego analíticamente con el cambio en las condiciones técnicas del proceso material de producción. (Cuando) por el contrario, de lo que se trata es de partir de este cambio para desarrollar sobre su base la necesidad del cambio en las formas ideológicas y políticas. (Iñigo, 2013, p.105)

En síntesis, puede afirmarse que el neoliberalismo es la reestructuración social de la realidad unitaria y sus interrelaciones subsistémicas como fenómeno complejo, correspondiente al movimiento de la fase más reciente del capitalismo, cuya materialización sucede porque en la revolución de las fuerzas productivas para la obtención de mayor plusvalía relativa, como lo señala la investigadora Dana Hirsh: “el avance de la automatización en la segunda parte del siglo XX da un salto más en la subsunción real del capital sobre el trabajo”. y agrega que, “la construcción de este nuevo sistema técnico que implicó el desarrollo de máquinas que pudieran controlar máquinas fue posible por el desarrollo de la microelectrónica, la informática y, posteriormente, la robótica” (2021, p.229).

A partir de este enfoque materialista, es posible explicar cómo en esta fase del capitalismo, se da la transición del estado “intervencionista” al estado “neoliberal”, ya que cada Estado, en tanto representante general del capital mundial en los diversos espacios

nacionales, va a asumir en sus respectivos ámbitos, determinados roles provocados por el movimiento de las tendencias de estas transformaciones. Tal como lo explica Hirsh:

El desarrollo de la fragmentación internacional de los procesos productivos, que la bibliografía denominó como "deslocalización productiva" y "globalización", no fue sino una nueva coordinación global de procesos de producción, una nueva división internacional del trabajo que incrementó la diferenciación entre trabajadores/as. La automatización -y simplificación- de partes de la producción, más la informatización que agilizó las telecomunicaciones y el transporte, permitieron eliminar las barreras nacionales dentro de las que operaba la producción y aprovechar así las diferencias en las condiciones en que había sido históricamente producida la fuerza de trabajo en los diversos países. (Hirsh, 2021, p.231)

Desde esta perspectiva, las transformaciones sociales acaecidas, expresiones de un capitalismo sofisticado, usualmente identificadas con el advenimiento del neoliberalismo, incluyendo la transformación del Estado en tanto representante político del capital mundial; no son concebidas como el resultado de un cambio de racionalidad, de ideología o razón de gobernanza, que pudiera entenderse y justificar el cambio en el conjunto de compromisos institucionales o en las formas de regulación, "sino que el cambio en la materialidad de la organización social tuvo expresión en una nueva institucionalidad." (Hirsh, 2021, p.232). Y este es el abordaje que se ha considerado como el más pertinente para el objeto de estudio de esta investigación.

2.2 Las subjetividades productivas y las nuevas subjetividades neoliberales

La perspectiva materialista de Marx, concibe que “el contenido de la historia de la especie humana consiste en el desarrollo de las potencias materiales específicas del ser humano como sujeto trabajador, esto es, de la subjetividad productiva humana” (Starosta, 2012, p.92). Para comprender mejor esta noción, parafraseando a la investigadora Dana Hirsh, puede hacerse referencia a los atributos productivos como aquellas disposiciones físicas y mentales necesarias para la participación individual en la producción o en el proceso de vida social, que cada sociedad constituye como su forma particular de organización del trabajo y del consumo social y que en ella se realiza por una distribución directa o no directa, y que en su composición particular componen subjetividades productivas diversas, y necesarias para cada tipo de sociedad (Hirsh, 2021, p.218).

A partir de esta descripción se comprende, desde el análisis realizado por Marx del modo capitalista de producción, que en su proceso de reproducción social, no sólo produce mercancías, no sólo produce plusvalor, sino que produce y reproduce la relación capitalista misma: por un lado el capitalista, por la otra el asalariado (Marx, 2013, p.712), esto es, produce subjetividades interdependientes determinadas históricamente.

Esta comprensión de los atributos productivos, que configuran determinadas subjetividades como forma de organización de la vida social, analizadas en la producción privada e independiente, propia del sistema capitalista, permite mostrar, como lo describe Hirsh siguiendo a Marx, el carácter fetichista de esta producción mercantil, en tanto que:

Los seres humanos solo producimos los valores de uso que satisfacen nuestras necesidades en la medida en que puedan constituirse en valores de cambio y la

capacidad de organizar el proceso de metabolismo social escapa a nuestro control consciente. (...) El trabajo como capacidad de apropiarnos del medio para la reproducción social asume la forma de trabajo alienado, en tanto se realiza a partir de la relación entre diferentes personificaciones: capitalistas y trabajadores. (...) Lo que significa, en definitiva, que la conciencia, la voluntad y la acción de los individuos y los grupos de individuos son las portadoras de la organización del proceso de metabolismo social pero desconocen que lo son; es una conciencia libre pero enajenada. (Hirsh, 2021, p.219)

Así, cada uno/a persiguiendo su interés individual, y enfrentado/a a quien representa intereses antagónicos a los propios, opera como personificación del incremento de las fuerzas productivas del trabajo social.

Lo que se plantea en estas consideraciones generales es que, en el capitalismo neoliberal, las subjetividades productivas no sólo dependen de los requerimientos o atributos que productivamente la organización y la división social del trabajo demanden, sino que esta condición determina a su vez su condición de subjetividades productivas enajenadas, en cuanto el modo de producción asume su autonomía como forma de metabolismo social. Es decir, implica la personificación de las potencias del capital.

Seguendo lo desarrollado por Juan Iñigo Carrera, las subjetividades productivas en el neoliberalismo, no pueden explicarse sin comprender la necesidad de la acumulación de capital de la superproducción general. Los cambios en el proceso de producción, como resultado del aumento de las fuerzas productivas, que a su vez generaron una nueva división internacional del trabajo, y que ha sido desplegada durante la fase neoliberal del capitalismo, tiene un impacto significativo sobre la fragmentación de la clase trabajadora

que va a ser dividida en: subjetividades productivas degradadas, destinadas al trabajo simple; subjetividades productivas especializadas, destinadas al trabajo complejo, y una masa de subjetividades sobrantes latentes, que son excluidas del proceso productivo, estos es, de sus posibilidades de subsistencia. Para comprender esta fragmentación de la subjetividad productiva y sus determinaciones, Iñigo Carrera explica:

Los cursos divergentes seguidos por la subjetividad productiva del obrero en activo, uno hacia su degradación y el otro hacia su desarrollo, reflejan directamente la determinación históricamente específica de la división entre trabajo manual e intelectual cuando las potencias sociales del trabajo se desarrollan como las potencias enajenadas del capital en la gran industria. Al enfrentar la cuestión desde la perspectiva de la subjetividad productiva, se hace foco en esta división tal como ella concierne directamente a la actividad de los obreros como los sujetos de proceso de trabajo enajenadamente regido como un proceso de valorización. (Iñigo, 2013, p.42)

Estas transformaciones en el modo de producción y los consecuentes cambios en las subjetividades productivas, permiten comprender la vinculación entre el capital mundial, el Estado y sus instituciones. De manera general, la necesidad de una fragmentación de la clase trabajadora, que va a suceder en la transición del “estado de bienestar” hacia el neoliberalismo, y que en términos de subjetividad productiva implicó el tránsito de una fase de indiferenciación de la clase trabajadora a una fuertemente diferenciada, Dana Hirsh lo describe de la siguiente manera:

La materialidad de los procesos de trabajo hacia mediados del siglo XX determinó que los dos tipos de subjetividades productivas se hayan reproducido de un modo

relativamente indiferenciado. De allí que, en ciertos países, las condiciones de vida generales tendieron a mejorar y que el Estado haya garantizado su reproducción mediante el desarrollo de servicios sociales públicos. (...) El cambio en la materialidad de la producción social, producto de la necesidad del capital de recomponer su valorización desde la década de 1970, agudizó las diferencias entre los dos tipos de trabajadores/as, es decir entre los dos tipos de subjetividad productiva demandada y, (...) permitió su reproducción abiertamente diferenciada. Mientras una se vio crecientemente expandida, la otra fue crecientemente degradada por el avance de la automatización y el capital se liberó de tener que reproducirlas de un modo relativamente indiferenciado por el crecimiento de la magnitud de la población sobrante dentro de cada espacio nacional que socava el sostenimiento del precio de su fuerza de trabajo, pero también porque la deslocalización productiva habilitó el acceso a fuerza de trabajo barata en diversos espacios nacionales. (Hirsh, 2021, p.233)

Como consecuencia de esas transformaciones, las nuevas subjetividades productivas, incluyen y describen a cada persona que libra su subsistencia cotidiana como miembro de la sociedad capitalista neoliberal. Portan en sus determinaciones las personificaciones fragmentadas del neoliberalismo, en tanto que dependen sistémicamente de su inclusión en el funcionamiento productivo, y en este sentido, enajenan su potencia humana en el cumplimiento ineludible de su rol social. Al ser una demanda que trasciende su voluntad o posicionamiento ideológico, su humanidad debe confirmarse diariamente en la materialidad social productiva.

La fragmentación de la clase trabajadora, trae consigo el resquebrajamiento de su identidad en tanto tal. La diferenciación borra gradualmente aquellos vínculos que les

permitían reconocerse como portadores de una misma identidad genérica de clase, tanto entre los trabajadores encargados del trabajo simple y complejo, como de ambos frente a la porción de la clase trabajadora que el capital ha convertido en superpoblación relativa, condenándola al pauperismo (Iñigo, 2019, p.455). Ante identidades recíprocamente ajenas, se degrada la posibilidad de encontrar ligámenes mutuos para la consecución de movilizaciones conjuntas. La era neoliberal es la era de la dispersión y la polarización.

Deteriorada así la solidaridad colectiva, que en la fase anterior al neoliberalismo, constituyó la base de los frentes de resistencia comunes en la lucha de clases -conflicto de autorregulación del capital que no debe entenderse como un efecto externo-, da lugar a un individualismo creciente en donde la intensificación de la competencia, crea un falso reflejo de autopercepción de la clase trabajadora en la personificación de su antagónico: el estereotipo del “emprendedor/a”; y en su trasmutación de ciudadano a consumidor.

Como estándar de competitividad y de aceptabilidad, en tanto estrategia de garantía de habilitación para la vida productiva, la subjetividad neoliberal con base en la socialización del “management” empresarial, se extiende a todos los ámbitos de la sociedad, en tanto elemento aglutinante de la abstracta conciencia libre, en la relación social dominante.

2.3 Profesionalización y formación técnica universitaria en la fase neoliberal

La investigadora Dana Hirsh señala que el rol social de la educación en toda la sociedad humana es formar a sus miembros para participar en la producción social. De ahí que, todo intento por comprender fenómenos educacionales concretos, debe enfrentarse primero con la pregunta respecto a la unidad de la relación social que lo rige (Hirsh, 2021, p.217-218).

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, con el desarrollo histórico de las fuerzas productivas del capitalismo en fase neoliberal, se transforma también la demanda social de la educación, y estos cambios implican, así mismo, modificar los procesos de formación para la producción y reproducción de los atributos necesarios para que cada miembro de la clase trabajadora pueda participar en el proceso de metabolismo social.

Esta reestructuración se desarrolla de manera diferenciada en sus distintos niveles, debido a que “el movimiento de acumulación de capital precisa de la diferenciación de subjetividades productivas entre capitalistas y obreros/as y entre diversos tipos de obreros/as. Lo que supone procesos de formación más y menos prolongados y con orientaciones diversas.” (Hirsh, 2021, p.221)

Desde la perspectiva materialista, las fuerzas productivas del trabajo social “son portadas individualmente, de modo tal que la educación en la sociedad capitalista (neoliberal) reproduce, no las relaciones sociales de dominación, sino las relaciones sociales de producción, que toman la forma de relaciones de explotación por tratarse de una sociedad mercantil” (Hirsh, 2021, p.223). Y estas dinámicas interrelacionales tienen lugar en un periodo que ha sido caracterizado, en las últimas décadas, como el de la conformación de “un nuevo modelo económico y societario a escala mundial basado en la microelectrónica y la programación informática como ejes determinantes de la generación de ganancias extraordinarias de las empresas a través del aumento de la productividad.” (Rama, 2013, p.10)

Según Hirsh, las condiciones de reproducción obrera -dentro de las cuales se incluye su escolarización- se constituyen como necesidades materiales del capital en su

unidad mundial, pero el conflicto político -el resultado de las negociaciones políticas y, por ende, las instituciones que de allí resulten- es el modo en que dichas necesidades se realizan, o toman curso. Y este curso asume formas nacionales (Hirsh, 2021, p.229). Es en este punto donde, para los propósitos de esta investigación, adquiere relevancia el rol específico de la universidad pública estatal, las políticas educativas y los procesos de profesionalización técnica.

La UNESCO, describe a la educación superior como aquella que:

Está conformada por los programas educativos posteriores a la enseñanza secundaria, impartidos por universidades u otros establecimientos que estén habilitados como instituciones de enseñanza superior por las autoridades competentes del país y/o sistemas reconocidos de homologación. (De tal forma que) los programas educativos de nivel superior se apoyan o parten de los conocimientos adquiridos en la educación secundaria. Su propósito es que los estudiantes desarrollen habilidades complejas en un campo de estudio especializado. Contemplan la educación profesional, vocacional avanzada y académica. (2019, p.2)

Mientras que la política educativa en el nivel superior,

Está conformada por el conjunto articulado, regulado, y direccionado de inversiones bienes, servicios y transferencias que los estados orientan para garantizar el derecho a la educación. Contempla, además, las decisiones y la capacidad que cada Estado demuestra para sostener el sistema educativo y para reducir las brechas de escolarización entre los diferentes grupos sociales. (UNESCO, 2019, p.9)

Teniendo en cuenta lo anterior. La percepción de las universidades públicas estatales como espacios “neutrales”, en tanto que han sido forjadas al amparo de una constitucionalidad democrática, o su consideración como “entidades contradictorias” a raíz de su condición de lugares de “libre” pensamiento -siendo éstas, expresiones de la conciencia enajenada en el capital- no exime el hecho de que “las políticas educativas son formas de realizar las necesidades económicas de formación de atributos productivos de la fuerza de trabajo por parte del capital total y que su desarrollo tiene a la lucha de clases como vehículo.” (Hirsh, 2021, p.234)

Por ello, es posible seguir el proceso de transición y transformación de su institucionalidad, en el movimiento de sus tendencias generales históricas, aún en su diferenciación, según sea el recorte de la realidad en que se le analice, ya sea a nivel local, regional o global. Marcela Mollis, da cuenta del registro de estos cambios que, en principio se propusieron actualizar y ajustar el rol de las universidades a la nueva realidad productiva:

En la década del '90, la preocupación por la “calidad junto a la eficiencia universitaria” fue recuperada fundamentalmente por algunas agencias internacionales externas a la universidad, condicionando el diagnóstico y homogenizando el “remedio para su enfermedad”. (...) El sentido de la gran transformación universitaria en América Latina (...) fue el cambio de la identidad pública universitaria -necesaria durante el imperio del Estado Benefactor- hacia una identidad en tránsito en el contexto global del Estado empresarial. (Mollis, 2003, p.10)

Una de las características de esta transición, es la acción directa y evidente de múltiples actores que pasan a tener un lugar de injerencia dentro de la toma de decisiones

respecto del rumbo que debe guiar y orientar a las universidades. Situaciones que vinieron a ser concretadas mediante una generación de reformas a finales del siglo XX, que se caracterizaron fundamentalmente por “cambios en los modelos de financiamiento, exigencia de eficiencia a través de la implantación de sistemas evaluativos y presiones por relaciones más estrechas con el sector productivo.” (García, 2003, p.19)

Este proceso también implicó el surgimiento, afianzamiento y consolidación de la Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP), la cual se distingue por “el uso de una estrategia de carácter práctico y teórico en el desarrollo de aprendizajes orientados a una ocupación o un campo ocupacional determinado” (UNESCO, 2022, p.2), lo que ha generado en consecuencia, una serie de innovaciones en los diversos sistemas educativos:

El currículo por competencias, el establecimiento de sistemas de créditos nacionales, las pasantías y prácticas preprofesionales obligatorias, la evaluación institucional, la especialización, las diversas formas de licenciamiento, y la recertificación de competencias, se van lentamente consolidando como nuevos pilares de la educación universitaria asociados a nuevas exigencias de mercados laborales modernizados, a políticas públicas orientadas a la calidad, y al creciente proceso de apertura externa que a través de los tratados de libre comercio y los procesos de integración subregionales promueve la movilidad laboral profesional. (Rama, 2013, p.xix)

Todas estas transformaciones, derivadas como consecuencia de la necesidad de ajustar el sistema de educación superior a las nuevas condiciones de valorización del capital,

están produciendo nuevos modelos de universidad, algunos de ellos con nuevos tipos de proveedores, ofreciendo educación no convencional. (...) En estos nuevos contextos están apareciendo nuevas modalidades de universidad, entre ellas la universidad virtual y la universidad corporativa (empresarial), que competirían con el modelo tradicional, al que en consecuencia se le exige que se transforme en universidad emprendedora o innovadora. (García, 2003, p.23)

Los distintos modelos de educación superior, tienden en mayor o menor medida, a una reestructuración de sus distintos ámbitos con el fin de potenciar las subjetividades productivas neoliberales, correspondientes a la nueva división internacional del trabajo. Sobresaliendo entre estas modificaciones la reformulación y reorientación del pregrado, grado y postgrado universitario, reasignados según el nivel de especialización y la naturaleza de su utilidad para el desempeño del trabajo simple o complejo.

Como consecuencia de los cambios en la base productiva, comienzan a identificarse paradigmas emergentes que gradualmente han ido consolidándose como expresión de las formas concretas de estas transformaciones en los ámbitos laboral, educativo y de consumo. A este respecto, se define a un paradigma como:

La estructura relativamente institucionalizada de creencias, categorías, normas y valores fundamentales a partir de los cuales un grupo humano produce y reproduce conocimiento, orienta su acción social específica e induce acciones de mayor alcance social y grupal. Refiere a un determinado sistema práctico-cognoscitivo, cuyo núcleo analítico-conceptual es un marco teórico-categorial. Y refiere también de manera directa o indirecta, a determinadas estructuras sociales. (Gutiérrez, 2001, p.166-167)

Con el impulso de la EFTP, hay quienes observan en este enfoque un cambio paradigmático desde una base tecnoeconómica que incentiva el nuevo rol del conocimiento “en el marco de una aguda competencia mercantil, lo cual deriva en la creciente exigencia de mayores estándares de calidad en formación profesional como parte estructural de la pertinencia de la educación y de su necesidad de actualización continua” (Rama, 2013, p.12).

Resulta interesante observar, cómo a la resignificación de la identidad de la clase trabajadora, pareciera sumársele también la de la institucionalidad de la educación superior, en tanto que, según Marcela Mollis, las universidades “tienen alterada su identidad como instituciones de los saberes hacia la construcción de una nueva identidad que las asemeja al “supermercado”, donde el estudiante es cliente, los saberes una mercancía, y el profesor un asalariado enseñante.” (Mollis, 2003, p.204). Con ello la educación superior pareciera reafirmarse así, al menos en algunas de sus modalidades, abiertamente como una práctica de consumo utilitarista sin ninguna inhibición, lo cual es consecuente con la fase neoliberal.

2.4 Perspectiva interrelacional: Materialismo- Sistemas Complejos y Nuevo Humanismo

El área disciplinar de la educación, constituye el ámbito de partida de esta investigación, desde un posicionamiento crítico. De ahí que se considere, junto a los aportes de la investigadora Dana Hirsh, que el asumir una perspectiva materialista, permite comprender que existe una constitución unitaria entre los cambios en los atributos productivos de los/as trabajadores/as y la política educacional de las últimas décadas. Y que, desde la crítica de la economía política realizada por Marx, es posible generar avances respecto de cómo se organiza el proceso de vida social bajo relaciones capitalistas

neoliberales para pensar, interrelacionalmente, las determinaciones más generales de la educación, en este caso de la educación técnica estatal universitaria costarricense, como espacio nacional, en el contexto de la sede central de la UTN.

Refiriéndose a los procesos de revisión crítica, Dana Hirsh sintetiza, como fundamentos de un enfoque alternativo materialista, que el análisis de las reformas educativas debe incluir:

el estudio de las transformaciones de la forma de organizar la producción social, (además) los cambios técnicos de los procesos de trabajo y, por ende, de los cambios en los atributos de los/as trabajadores/as, así como también el análisis de los cambios en las formas que asume la política estatal y el conflicto social con respecto a la reproducción obrera, dentro de la cual se incluye su formación (...), pero no en términos de vínculo o relación entre las relaciones económicas y políticas para el análisis de lo educacional, sino como restitución de su unidad constitutiva. (Hirsh, 2021, p.218)

Por lo anteriormente mencionado se considera como valiosas herramientas de aproximación al fenómeno de estudio, dos de los aportes más relevantes aportados por Marx a la investigación social: la concepción materialista de la historia y el método dialéctico.

Con la primera, Marx revela que los vínculos que rigen las relaciones sociales humanas no son “naturales” ni “a-históricas”, sino cambiantes y determinadas, como lo referencia Iñigo Carrera,

estas relaciones sociales no tienen como avanzar en su desarrollo más allá de lo que demanda de ellas la materialidad misma de las fuerzas productivas de la sociedad en cada momento suyo. La historia natural del género humano no es sino la historia del desarrollo de las fuerzas productivas materiales del trabajo, y de las formas sociales concretas con que este desarrollo se rige. (Iñigo, 2013, p.10)

Los autores Robles y Escorcía, refieren que un objetivo fundamental del método dialéctico “es la fundamentación lógica de la relación existente entre la esencia y la forma” (2019, p.62), y explican respecto del proceso seguido por Marx, lo siguiente:

Marx consideró que el método apropiado para la comprensión de las relaciones y determinaciones del modo de producción capitalista era el que corresponde a su propia lógica: la dialéctica sistemática. (...) Al retomar el principio dialéctico hegeliano según el cual todo objeto de investigación debe ser conceptualizado como una totalidad y que su propio movimiento debe demostrar cómo se reproduce a sí mismo, Marx conceptualizó a su objeto de investigación como un todo orgánico y sistemático, cuya lógica interna de movimiento debe responder a relaciones de determinación objetivas dialécticamente ordenadas e interrelacionadas y cuya estructura lógica de representación debe reconstruirlo como un sistema dialéctico de momentos lógicos y categorías. (Robles y Escorcía, 2019, p.64-65)

En este sentido, Robles y Escorcía, citando a Marx indican que en cuanto totalidad, el capital “debe constituir el punto de partida y el punto de llegada” de la investigación, y que ésta a su vez, difícilmente puede presentar una conceptualización sin haberse primero apropiado lo real y lo concreto de lo que hay que conceptualizar. Por lo que Marx consideró que el método dialéctico sistemático debe incluir dos fases o etapas: una primera fase (o

método de investigación) que se basa en la experiencia y los conocimientos relevantes de los fenómenos empíricos para apropiarse analítica y críticamente de lo real y lo concreto de las relaciones implícitas en todas las formas de existencia del capital; y una segunda fase (o modo de presentación) que, teniendo en cuenta lo desarrollado en la primera fase, presente sintéticamente una reconstrucción lógica. (2019, p. 65-66)

Se considera que un enfoque de interrelacionalidad en el proceso investigativo, desde la perspectiva crítica materialista marxiana, puede ser desarrollado y complementado con los aportes de la Teoría de los Sistemas Complejos y sus aplicaciones, aportadas por el epistemólogo Rolando García Boutigue.

Con respecto a la conceptualización del término “complejidad”, García cita a Edgar Morin, quien la describe como:

La imposibilidad de simplificar; (debido a que) ella, (la complejidad) surge allí donde la unidad compleja produce sus emergencias, allí donde se pierden las distinciones y claridades en las identidades y causalidades, allí donde los desórdenes y las incertidumbres perturban los fenómenos, allí donde el sujeto-observador sorprende su propio rostro en el objeto de observación, allí donde las antinomias hacen divagar el curso del razonamiento. (García, 2006, p.19)

Respecto de las contribuciones de Rolando García en ese campo, Chuprine Valladares describe que “toma distancia de la vertiente del pensamiento complejo representada por Edgar Morin, (...) a quien reconoce su gran aporte discursivo y conceptual, (...) pero le reclama la ausencia de una propuesta metodológica rigurosa y empírica que le permita aplicar sus proposiciones” (2022, p.175).

Aunque García también hace referencia a otros autores que han abordado el concepto de complejidad, considera que ninguno de ellos, aunque se acerquen o distancien más unos que otros, logra desarrollar una alternativa metodológica frente a la problemática de la complejidad, lo que lo lleva a desarrollar su propia construcción epistémica, definiendo a un sistema complejo como “una representación de un recorte de esa realidad, conceptualizado como una totalidad organizada (de ahí la denominación de sistema), en la cual los elementos no son "separables" y, por tanto, no pueden ser estudiados aisladamente.” (García, 2006, p.21). Por tanto, concibe a un sistema complejo como la forma analítica de aproximación a un “recorte” realidad que se entiende como compleja. Este sistema complejo estaría conformado por elementos cuya característica inicialmente sería denominada por el científico e investigador argentino como “determinación mutua”, terminología que sería posteriormente sustituida por su introducción del concepto de “interdefinibilidad”.

Ante un fenómeno con particularidades abiertas, multifactoriales, no homogéneamente definido, y respecto del cual se han realizado aproximaciones difusas o atomizadas; como el neoliberalismo, se hace necesario ejecutar su abordaje desde una determinada especificidad, aplicando para ello un recorte de la realidad en estudio, constituyendo así el espacio donde el investigador procederá a establecer y a justificar cuáles son las condiciones de ese recorte que le permiten analizar el problema concreto. Esta acción de encuadre posibilita visualizar cómo se va a configurar ese sistema que explica la noción de “subjetividad productiva neoliberal” y su constitución interrelacional unitaria, a lo interno de un modelo complejo explicativo de su despliegue histórico.

Finalmente, el horizonte de esta investigación tiene su fundamento orientativo en lo que ha sido denominado como Nuevo Humanismo, corriente de pensamiento crítico y ético-

filosófico que puede conceptualizarse a partir de los aportes de los autores Baraona y Mora; de la Cátedra Rolando García de Humanismo, Complejidad e Interdisciplina; y de la Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente, iniciativas desarrolladas en el Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Tal como lo describe y desarrolla el sociólogo y antropólogo chileno Miguel Baraona, el Nuevo Humanismo constituye una perspectiva humanista adaptada a las condiciones y necesidades de la condición y existencia humanas en los albores del siglo XXI, y se funda en un paradigma tridimensional (PTD): a) una dimensión ético filosófica, centrada en una noción de antropoholismo, que resitúa al ser humano dentro de las leyes de la naturaleza pero operando ética y científicamente en los ecosistemas globales como un factor decisivo; b) una dimensión científico-cognoscitiva que expresa el giro profundo en el quehacer científico del mecanicismo positivista y unidisciplinario hacia la formulación de modelos de análisis complejos e hipercomplejos basados en la interdisciplina y la intergnosis; y c) una dimensión sociocultural que enfatiza la solidaridad y el altruismo por sobre el individualismo extremo y la competencia descarnada. (2022, p.21-22,26)

Un nuevo humanismo, no debe confundirse con las tradicionales “humanidades”. Es una reflexión ético-filosófica y un posicionamiento teórico-crítico, que respalda la potencialidad del espacio educativo universitario como lugar signico para la construcción colectiva de una praxis humanizadora.

Desde la perspectiva interrelacional propuesta, creemos que es posible plantear la educación como espacio de encuentro en el que se puedan generar esfuerzos posibles por revincular y resignificar lo que el neoliberalismo se ha encargado de fragmentar y distanciar,

incluyendo a los mismos -conocimientos humanísticos-, y de propiciar el reconocimiento de la conciencia abstractamente libre como forma de la conciencia enajenada.

Estas indagaciones parten de la premisa compartida por Marx, en tanto que el modo de producción de la vida material “condiciona el proceso de la vida social, política y espiritual en general. (De manera que) no es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino, por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia.” (Marx, 1975, p.182). Esta perspectiva materialista lleva también a coincidir con Dana Hirsh en cuanto a que:

Partir de un análisis unitario de la educación, la economía y la política, implica también comprender el papel del conflicto político, es decir de la lucha de clases, como parte inherente de la reproducción social: no como una fuerza que se opone de modo externo, sino como forma necesaria en que se desarrolla el proceso de metabolismo social enajenado en el capital. (...) Así, la fuerza de la clase obrera para pelear por más y mejor educación, condensándose en el acceso a derechos sociales, tiene por base la necesidad del capital de producir y reproducir a la población obrera con determinados atributos productivos según las particularidades del proceso de acumulación del capital, nacional en su forma, pero mundial en su contenido. Aceptar esta determinación, reconocer la necesidad de forma consciente, lejos de coartar nuestra libertad de acción, es el modo más potente de avanzar en ella. (Hirsh, 2022, p.235)

Esta interrelacionalidad constituye la brújula epistémica y metodológica que orienta el espíritu emancipador que anima a esta investigación.

3. Capítulo III: Marco Metodológico

3.1. Método de la investigación

Esta investigación se realizó desde el paradigma de investigación socio-crítico, bajo el enfoque cualitativo, y con una perspectiva socio-educativa.

Según Martínez (2006), la investigación cualitativa, “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.128). Razón por la cual, “el enfoque cualitativo de investigación es, por su propia naturaleza, dialéctico y sistémico.” (p.129). En palabras de Serbia, “lo que se establece en los estudios cualitativos es una relación sujeto-sujeto; un sujeto interpretante de las interpretaciones de otros” (2007, p.127). En consecuencia, cuestiones como “descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas se convierte en una constante desde las diversas modalidades cualitativas” (Gurdián, 2015, p.94).

El paradigma socio crítico, por su parte, procura entre sus finalidades: emancipar sujetos, identificar el potencial para el cambio, así como la liberación y el empoderamiento para criticar y transformar la realidad, desarrollándose bajo un diseño de estudio “flexible, envolvente y emergente”. (Gurdián, 2015, p.58). Lo que lo hace consecuente con el paradigma epistemológico del Nuevo Humanismo, el cual se define como “un instrumento de análisis y como una herramienta de lucha y de trabajo [...] una guía para la praxis no sólo académica, sino para el accionar sociopolítico de quienes aspiran a contribuir a la emancipación de la humanidad” (Baraona & Mora, 2017, p. XV).

En correspondencia con ambos paradigmas, el presente estudio tiene sus fundamentos epistemológicos en los siguientes elementos del marxismo crítico: la concepción materialista de la historia y el método dialéctico. Por lo que esta perspectiva materialista se relaciona con lo que algunos autores denominan en procesos de investigación, como método hermenéutico- dialéctico, que se nutre de los aportes precursores del investigador Karl Marx.

El círculo hermenéutico es descrito como un proceso de conocimiento en donde “las partes reciben significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes.” (Gurdián, 2015, p.149). Es un método que demanda la aplicación del pensamiento complejo y por ello es afín al paradigma de la complejidad.

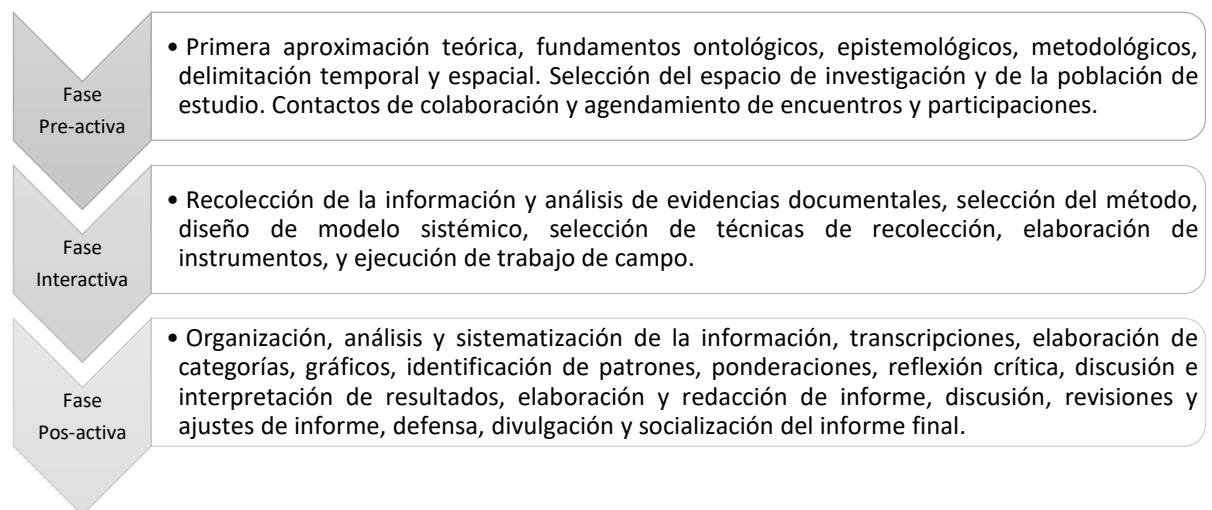
Todos estos aportes metodológicos, además de ser coincidentes y complementarios entre sí, son consecuentes con los propósitos de esta investigación, la cual concibe los hechos reales dentro de una totalidad organizada, dinámica y multidimensional, donde lo macro y lo microsocial son dimensiones interdefinibles, que contribuyen a comprender el objeto de estudio en un contexto histórico, ubicado espacial y temporalmente. Lo que implica una modalidad de pensamiento interrelacional.

Dado que estas dimensiones seleccionadas no se encuentran aisladas, esta interrelación metodológica, es pertinente para comprender el sistema de relaciones en los que tiene lugar la profesionalización universitaria, como objeto de estudio, y las nuevas subjetividades productivas como su forma de manifestación, entendido como un fenómeno o sistema complejo (entre sistemas y subsistemas) y también intersubjetivo (relaciones entre personas).

Para este propósito se tomó la decisión de utilizar, como herramienta de análisis, la teoría de los sistemas complejos del epistemólogo Rolando García, en tanto que ofrece insumos que permiten generar modelos explicativos, lo que constituiría no solamente una aplicación epistémica original, construido en interrelación con otras herramientas hermenéuticas, sino que su elaboración constituye un aporte novedoso intelectual de la tesis misma.

Siendo que la perspectiva socioeducativa, busca examinar y comprender cómo construyen al sujeto-persona, las formas del poder moderno, en un proceso donde la razón crítica está dirigida por un interés emancipador, tanto en su dimensión ética, como política; es igualmente consecuente con los objetivos y el propósito de esta investigación.

La estrategia metodológica se desarrolló de manera dinámica, tomando como base el esquema propuesto por Pérez, citada por Gurdían (2015, p.170-171), a partir de las siguientes fases:



3.2 Muestreo y criterios de selección de participantes

Desde el enfoque cualitativo adoptado, era de suma importancia abordar la información y las experiencias a analizar, desde una estrategia que permitiera un muestreo representativo en la sede central de la UTN, sin que esto implicara el enfocarse específicamente en estudiantes cursantes de una carrera profesional en particular, ni tampoco se pretendió alcanzar una cuantificación estadística generalizada de la totalidad de la población estudiantil de esa sede universitaria.

Respecto a la representatividad de la muestra, es importante aclarar -siguiendo en esto a Serbia- los criterios que orientaron el proceso para la recolección de la información:

El concepto de representatividad subyacente en las muestras cualitativas implica, no la reproducción en cantidad y extensión de ciertas características poblacionales, sino la reconstrucción de las vivencias y sentidos asociados a ciertas instancias microsociales. La representatividad de estas muestras no radica en la cantidad de las mismas, sino en las posibles configuraciones subjetivas [expectativas, experiencias, motivaciones, propósitos] de los sujetos con respecto a un objeto o fenómeno determinado. Se pretende, a través de la elaboración de ejes o tipologías discursivas, la representación socio-estructural de los sentidos circulantes en un determinado universo y con relación al tema a investigar.” (Serbia, 2007, p.133)

En este sentido, el diseño del proceso investigativo procuró comprender la percepción de las y los estudiantes, ahondando en las expectativas, opiniones y percepciones, que pudieran dar cuenta de su acción orientada. Situación que sólo adquirió

sentido en la medida en que también se comprendieron las estructuras de significación (sistemas y subsistemas) en las cuáles se encuentran insertadas.

La comunidad seleccionada, como sujetos actuantes para este estudio, la conforman en su composición principal, estudiantes de los cursos del Área de Formación Humanística de la sede central de la Universidad Técnica Nacional, inscritas durante el primer cuatrimestre del año 2023.

En tanto población de investigación, esta escogencia se realizó con base en dos criterios selectivos previamente analizados:

- 1) Estos cursos son los únicos que, por sus características, integran una diversidad significativa de estudiantes provenientes de diferentes carreras ofertadas en la sede universitaria. La matriculación está determinada por factores variables, tanto de organización personal, así como de plan de estudios, ocasionando que el estudiantado participe aleatoriamente en estos espacios de formación. Esta circunstancia, posibilita la interacción entre estudiantes que poseen distintos intereses, necesidades y procesos de estudio, según cada carrera particular.
- 2) El requisito institucional para la matriculación de estos cursos, implica que él o la estudiante, tiene que haber alcanzado previamente, un cierto nivel de avance en el plan de estudios de su carrera respectiva, por lo general, haber obtenido el diplomado universitario. Esto quiere decir que son estudiantes que se encuentran cursando el nivel de bachillerato y tienen al menos dos años de estar integrados a la institución. Esta característica genera la particularidad de que a estos cursos no asisten estudiantes de primer ingreso, sino estudiantes que ya han tenido una

trayectoria de su proceso de formación, lo que significa que ya tienen un recorrido de vida universitaria. Esta experiencia previa hace que, como sujetos actuantes, puedan aportar desde su vivencia, percepciones y expectativas que son relevantes para los intereses investigativos.

Los cursos del Área de Formación Humanística de la Universidad Técnica Nacional, constituyeron un campo de valoración idóneo para los objetivos de la investigación, tanto por las características propias de la integración de esos cursos, como por el momento en el proceso de formación en que las y los estudiantes pueden acceder a cursarlos. Sin embargo para una de las técnicas de recolección de información se invitó también a participar a un grupo de estudiantes de nivel de diplomado, con el fin de ampliar la diversidad de los datos y experiencias recopiladas.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

En esta investigación, las fuentes primarias de recolección de información las constituyeron los sujetos de investigación anteriormente descritos, y las fuentes secundarias estuvieron constituidas por el acervo documental: libros, textos, investigaciones, programas y artículos, tanto impresos como digitales, y los antecedentes mencionados.

En la dimensión de trabajo de campo, se utilizaron dos técnicas de recolección de información, una cuantitativa: encuesta; y otra cualitativa: grupos focales de discusión.

3.3.1 Revisión documental

En la revisión de documentación bibliográfica y otras fuentes de consulta, disponibles en forma física y digital, se utilizaron para su registro instrumentos como resúmenes y fichas de lectura.

3.3.2 Encuesta

El uso de esta técnica cuantitativa, con fines cualitativos, se ejecutó bajo un muestreo por conveniencia, no probalístico. En este sentido, siguiendo a Gurdíán, es importante subrayar que ubicamos lo cualitativo en un plano que no es la renuncia a lo numérico o cuantitativo, sino más bien, la reivindicación de subjetivo, lo inter-sujetivo, lo significativo y lo particular, como prioridades de análisis para la comprensión de la realidad social (2015, p.95).

El instrumento se diseñó en la modalidad de cuestionario electrónico, y se realizó mediante la herramienta Google Forms, una aplicación integrada dentro de la “suite” de Google Drive, también conocida como Google Docs, la cual permite diseñar formularios digitales y que pueden ser compartidos mediante un link de enlace, ya sea vía correo electrónico o WhatsApp. En este caso, el diseño se planificó con base en preguntas de respuesta a escala, tipo Likert, con la finalidad de ponderar la intensidad y las regularidades tendenciales de los aspectos relacionados con las categorías conceptuales delimitadas, según los intereses investigativos para el análisis posterior. Los criterios de valoración de la escala de respuesta fueron los siguientes:

5= Totalmente de acuerdo

4= De acuerdo

3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo

2= En desacuerdo

1= Totalmente en desacuerdo

Para la aplicación de la encuesta se contactó a docentes del área de formación humanística y se convocó a participar a 4 grupos de estudiantes inscritos en el primer cuatrimestre del 2023. Con la colaboración de los docentes, se procedió con la invitación a las y los estudiantes, y el envío del link de acceso al formulario electrónico se hizo a través de correo electrónico o por WhatsApp. El periodo de recepción de datos se habilitó durante cinco días a partir del momento en que se les compartió el formulario, del miércoles 29 de marzo al domingo 02 de abril del 2023.

En total, se recibieron un total de 60 formularios de encuesta electrónica, correspondientes a 60 estudiantes, 41 de género femenino y 19 de género masculino, con los siguientes rangos de edad:

De 17 a 25 años: 49 estudiantes

De 26 a 35 años: 6 estudiantes

De 36 a 45 años: 5 estudiantes

La representatividad por carreras fue casi de un 100%, registrándose participantes de 17 de las 19 carreras ofertadas en la sede central de la UTN, más un o una estudiante que no consignó la carrera sino el nombre de la sede. El número de estudiantes participantes de la encuesta por carreras fue la siguiente:

1. Administración aduanera: 5
 2. Administración en compras y control de inventarios: 2
 3. Administración y gestión de recursos humanos: 2
 4. Administración del comercio exterior: 6
 5. Contabilidad y finanzas: 3
 6. Gestión de grupos turísticos- Gestión ecoturística: 3
 7. Gestión de empresas de hospedaje y gastronómicas: 5
 8. Ingeniería electromecánica: 1
 9. Ingeniería electrónica: 4
 10. Ingeniería en gestión ambiental: 4
 11. Ingeniería en recurso hídrico: 1
 12. Ingeniería en procesos y calidad: 1
 13. Ingeniería en producción industrial: 3
 14. Ingeniería en salud ocupacional y ambiente: 5
 15. Ingeniería del Software: 6
 16. Inglés como lengua extranjera: 5
 17. Tecnología de la imagen: 3
- No identificada: 1

Para el proceso de codificación de la información se procedió a la construcción de la siguiente matriz de análisis:

			<p>Estructura educacional</p> <p>Accesibilidad educativa</p>	<p>14. La acción política estudiantil no debe perturbar las decisiones administrativas de la universidad estatal.</p> <p>15. La enseñanza siempre es una relación de poder que influye en las relaciones sociales que se desarrollan en el espacio de clase.</p> <p>16. En lugar de debatir ideas, la universidad es para aprender competencias prácticas para el trabajo.</p> <p>17. Reducir la autonomía universitaria contribuye a articular los mercados educativos y laborales.</p> <p>18. La universidad pública debe priorizar sólo aquellas investigaciones que produzcan beneficios económicos.</p> <p>19. Si la universidad estatal se administra como una empresa se hace más eficiente.</p> <p>20. Los cursos sin utilidad para la empleabilidad, deberían ser prescindibles.</p> <p>21. El sector corporativo empresarial debe tener injerencia en el perfil docente que imparta los cursos universitarios.</p> <p>22. Las personas trabajadoras profesionales tienen que seguir estudiando a lo largo de la vida para no quedar obsoletas frente a los cambios laborales.</p> <p>23. Endeudarse para acceder a una educación de calidad es justificable con tal de obtener los mayores salarios.</p> <p>24. La formación virtual en la universidad pública ha demostrado ser de la misma calidad que la educación presencial.</p> <p>25. La cantidad de estudiantes por curso incide en la calidad de la formación profesional.</p>
	Cambio de Paradigma de Consumo	Percepciones y expectativas de consumo	Percepción social	<p>26. La pobreza es una falla personal que se puede superar con una actitud emprendedora.</p> <p>27. Las ayudas económicas del Estado no solucionan la desigualdad social, sino que incentivan el conformismo.</p> <p>28. Los problemas sociales no se resuelven con acciones individuales.</p> <p>29. El mercado se regula solo, y por sí mismo puede generar prosperidad para todos y todas.</p>

			Perspectiva adquisitiva	<p>30. Ser libre es poder comprar los bienes más deseables de consumo.</p> <p>31. Endeudarse en más de lo que uno puede pagar no es un problema si el placer lo amerita.</p> <p>32. No es la posesión de bienes costosos lo que cuenta, sino la capacidad de poder arrendarlos para utilizarlos.</p>
			Ideal de éxito	<p>33. Cada quien es responsable exclusivo de forjar su propio éxito profesional.</p> <p>34. La pérdida de la capacidad de consumir equivale a la perder la identidad individual.</p> <p>35. No todo ser humano que fracasa, es por no haberse esforzado lo suficiente.</p>

3.3.3 Grupos focales de discusión

Con esta técnica, según describe Gurdíán, “se trata de profundizar en las expectativas, conocimiento, opiniones e ideologías expresadas por las personas que tienen que ver o que están directamente involucradas en la realidad socio-educativa que queremos investigar” (2015, p.210). En este sentido, “la discusión implica la conversación. La investigadora o el investigador provocan que el grupo se involucre en la conversación-diálogo, por medio de un lenguaje común en el que se articulan las distintas perspectivas” (2015, p.212).

Como instrumentos de investigación para esta técnica de trabajo de campo, se aplicó, la elaboración de guía de preguntas y proposiciones, así como grabaciones y bitácoras de encuentro y de recolección de datos.

Se realizaron dos grupos focales de discusión, bajo un muestreo por conveniencia, de participación voluntaria, previa coordinación con los docentes de los dos grupos seleccionados. El primer grupo focal, se llevó a cabo el día 27 de marzo del año 2023, en las instalaciones de la sede central de la UTN, de 2 a 3:30 p.m., estuvo integrado por estudiantes de nivel de diplomado. Se contó con un total de 9 participantes, 2 de género masculino y 7 de género femenino, con un rango de edad entre los 17 y los 35 años, inscritos en las siguientes carreras:

1. Contabilidad y Finanzas: 2
2. Gestión de grupos turísticos- Gestión ecoturística: 1
3. Inglés como lengua extranjera: 1
4. Ingeniería en software: 2
5. Ingeniería en procesos y calidad: 1
6. Gestión de empresas de hospedaje y gastronómicas: 2

El segundo grupo focal, se llevó a cabo el día 29 de marzo del año 2023, en las instalaciones de la sede central de la UTN, de 10 a 11:30 a.m., estuvo integrado por estudiantes de nivel de bachillerato. Se contó con un total de 7 participantes, 5 de género masculino y 2 de género femenino, con un rango de edad entre los 20 y los 28 años, inscritos en las siguientes carreras:

1. Ingeniería en gestión ambiental: 1
2. Ingeniería en software: 4
3. Administración aduanera: 1
4. Gestión de grupos turísticos- Gestión ecoturística: 1

Para el proceso de codificación de la información se procedió a la construcción de la siguiente matriz de análisis:

Grupo Focal de Discusión- Objetivo específico de investigación:			
Manifestaciones tendenciales de las nuevas subjetividades productivas en el neoliberalismo costarricense a partir de percepciones y expectativas del estudiantado de la sede central de la Universidad Técnica Nacional en el 1er cuatrimestre del 2023.			
Dimensiones	Categorías	Aspectos de Indagación	Pregunta Clave
Cambio de Paradigma Laboral	Percepciones y expectativas laborales	Aspiración laboral- vocacional	1.
		Desafíos profesionales prospectivos	5.
		Cambios laborales en la fase reciente	7.
Cambio de Paradigma Educativo	Percepciones y expectativas educativas	Experiencia formativa en la UTN	3.
		Expectativas de mejora institucional	4.
		Percepción de la formación humanística	6.
		Opiniones sobre formación crítica universitaria	8.
		Aporte social del conocimiento adquirido	11.
Cambio de Paradigma de Consumo	Percepciones y expectativas de consumo	Aspiraciones materiales adquisitivas	2.
		Situación mundial y del país	9.
		Preocupaciones y alternativas	10.

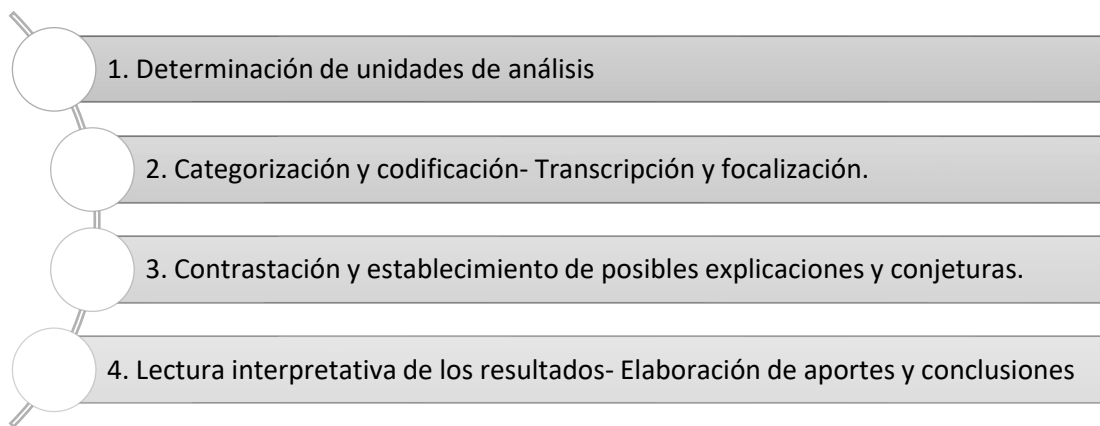
3.4 Análisis de Datos

En la investigación cualitativa, bajo el paradigma socio-crítico el análisis de datos se realiza bajo un proceso intersubjetivo y dialéctico.

La información obtenida a partir de las técnicas e instrumentos de investigación, fue contrastada con las teorías derivadas del análisis teórico del objeto de estudio. Así fue posible establecer criterios que guiaron la comprensión del proceso de profesionalización universitaria a partir de los abordajes de los cambios paradigmáticos sistematizados, desde la interrelación con las caracterizaciones de las subjetividades productivas correspondientes a la fase del capitalismo neoliberal. De manera tal que el análisis reflejara las interdependencias complejas que fueron evidenciadas en las expectativas y percepciones aportadas por el estudiantado.

Se pretendió con este procedimiento hacer ponderaciones y vinculaciones que permitieran diagramar, describir y profundizar los hallazgos descubiertos en las experiencias registradas, con las diferentes técnicas, en interrelación con el fenómeno que estaba siendo investigado. La intersubjetividad permitió ubicar aportaciones experienciales, recurrencias y particularidades escaladas, que pudieron definirse en términos de mayor o menor tendencia, consenso, diversidad o contradicción, en procesos de dinámica compleja. A la vez que emergieron elementos novedosos que permitieron comprender mejor los retos y desafíos de lo manifestado en la realidad estudiada y, de esta manera, definir los criterios para una propuesta pedagógica de principios que podríamos denominar Nuevo Humanistas, para la educación técnica universitaria.

Tal y como lo describe Gurdíán, los datos cualitativos “nos permiten registrar para entender-comprender a las personas en sus propios términos, (...) así como qué significan sus experiencias y sus interacciones” (2015, p.227). Mientras que los procesos de sistematización y análisis de esos datos, permiten “detectar similitudes en las diversas versiones, así como rumbos, patrones y tendencias” (2015, p.222). El proceso de análisis de datos se realizó a partir de cuatro etapas:



Para su procesamiento se tomó en cuenta:

- Los supuestos teóricos iniciales, el propósito y contexto histórico y situacional.
- Revisión de notas, registros, y ponderaciones de regularidades tendenciales.
- Organización de datos y búsqueda de patrones emergentes.
- Dimensiones de interés surgidas durante el proceso y sus redes complejas.
- Nuevas preguntas surgidas a lo largo de la recolección de datos.
- Circularidad entre la experiencia y la reflexión sobre la experiencia.
- La visión dialéctica entre el todo y las partes.
- Búsqueda de otras alternativas a las especulaciones iniciales.
- Ampliación y/o modificaciones teóricas.

3.5 Resultados esperados e impacto de la investigación

Con la realización de esta investigación, se proyecta la expectativa de alcanzar y generar resultados, cuyos impactos y aportaciones, tanto en el ámbito concerniente al desarrollo del conocimiento académico, como en el de las ciencias sociales, contribuyan al mejoramiento de la vida en sociedad. Esto mediante la aportación científica resultante del análisis de la problemática que ha sido abordada, por lo que se espera:

1. Presentar una investigación que permita superar los modos fragmentados de analizar el proceso de profesionalización universitaria, en la fase del capitalismo neoliberal, mediante una estrategia de reflexión interrelacional e intersubjetiva, y desde una perspectiva materialista, que provea una visión amplia del fenómeno en su complejidad sistémica, y que describa la interdependencia entre los diferentes elementos interactuantes en los niveles macro y micro sociales.
2. Que el modelo de diseño de sistema complejo realizado para la caracterización de las nuevas subjetividades productivas de la fase neoliberal, inspirado en la teoría del investigador Rolando García, como contribución epistemológica innovadora de la tesis, constituya una herramienta analítica que pueda ser transferida y ajustada a otros escenarios y contextos educativos que se planteen como objetivo o necesidad el análisis de problemáticas similares a las abordadas en este estudio.
3. A partir de las perspectivas y el enfoque diferenciado de estudios que vinculan al neoliberalismo y a los cambios de paradigma educativo, laboral y de consumo; que las posiciones críticas en el desarrollo de la investigación, contribuyan a ampliar y a sustentar de manera rigurosa y científica, los criterios de argumentación respecto

de las interrelaciones entre distintas personificaciones de la mercancía, el reconocimiento de la abstracta conciencia libre como forma de la conciencia enajenada, y la no externalidad de elementos constituyentes del modo de producción capitalista como las crisis económicas, la lucha de clases y el rol de Estado, evitando visiones parciales, o inversiones respecto a la distinción entre las formas de manifestación y las determinaciones desplegadas por este modo de producción en tanto metabolismo social y relación general.

4. Mostrar un trabajo de campo que otorgue presencia y validez a las percepciones y expectativas de los estudiantes de la UTN, en su carácter de actuantes en esta investigación, con el fin de promover la reflexión crítica institucional respecto de lo que la comunidad estudiantil externó y argumentó en términos de señalamientos al modelo y la estructura administrativa, a la gestión docente; así como sus propuestas y expectativas de mejora, principalmente en lo relativo al protagonismo universitario y al estímulo del liderazgo, la representatividad y la participación estudiantil. Considerando los aportes teóricos desarrollados para que puedan ser incorporados en el cuestionamiento sistémico de la institucionalidad y su rol social.
5. Sustentar desde un planteamiento novedoso y teóricamente disruptivo, una propuesta de principios educativos crítico-reflexivos basados en una praxis Nuevo Humanista que pueda ser expandida, desarrollada y aplicable en otros espacios técnico-universitarios, teniendo en consideración el marco conceptual que los diferencia de las vertientes pedagógicas reproductoras o de resistencia. Y que constituya un aporte que complemente y amplíe las contribuciones realizadas al Nuevo Humanismo impulsado desde la UNA y por los diversos teóricos y autores contribuyentes de esta corriente.

4. Capítulo IV: Contexto histórico costarricense: neoliberalismo y profesionalización universitaria

4.1 Complejidad introductoria

Las perspectivas de estudio que se han utilizado para el análisis del neoliberalismo, en cuanto a efectos vinculados con las crisis económicas; las luchas sociales; o las transformaciones, cambios y reformas en los modelos de Estado; suelen procurar una explicación a partir de la identificación histórica de sujetos políticos específicos, sobre los cuales se deposita la responsabilidad o el rol protagónico respecto de los cambios acontecidos. Es decir, parten de una lógica explicativa de los fenómenos que puede señalarse críticamente como una inversión, en tanto que procuran generar su comprensión a partir de las acciones de individuos particulares, en un contexto histórico específico, sin considerar adecuada y profundamente las determinaciones subyacentes a esas acciones, lo que lleva a tomar las formas de manifestación, como su contenido.

Esa perspectiva de inversión explicativa, no es la asumida por esta investigación. Para los efectos de este análisis se considera y propone que el despliegue del capital, en el desarrollo de sus potencias y determinaciones, es lo que explica la intervención de los sujetos que actúan de manera enajenada en el capitalismo. Estos individuos, como sujetos políticos, personifican la mercancía a partir de su abstracta conciencia libre, y esto es lo que los lleva a asumir ese rol, ocasionando dichos cambios y transformaciones en el entorno social y, por consecuencia, impulsando el movimiento del capital en su expansión y valorización.

Ante una visión fragmentaria, de situaciones sociales o económicas por un lado, y acciones específicas de sujetos políticos por otro, se propone una visión interrelacional e interdependiente.

De esta forma es posible comprender cómo las crisis capitalistas se convierten en el mejor instrumento para la depuración, perfeccionamiento y relanzamiento de este modo de producción, al igual que las luchas sociales expanden la ampliación de los campos de acción del capital, cuando por efecto de sus contradicciones y tensiones, terminan generando nuevas condiciones materiales de existencia. Estas acciones, en lugar de transformar las relaciones sociales dominantes, son complejizadas, dirigidas o compensadas por vías distintas a las inicialmente generadas y que provocaron, en principio, la articulación de resistencias y movimientos de protesta. Lo cual no altera los procesos de valorización del capital, ni su concentración, sino que modifica las formas de su consecución, provocando autorregulaciones sistémicas, en el despliegue de las potencias del modo de producción mismo.

Esto es observable por ejemplo, en lo acontecido en un caso vinculado a la educación superior costarricense.

Si tomamos, a modo de referencia, un fenómeno concreto como lo fueron las luchas sociales contra la instalación de la empresa estadounidense Aluminium Company of America (ALCOA) en Costa Rica, en el mes de abril de 1970, en el curso de los acontecimientos es posible inferir que, los movimientos estudiantiles (con una importante participación de población de secundaria y universitaria), pudieron ser percibidos desde las élites integradas por sujetos políticos que personificaban a la valorización y la concentración

del capital, como un obstáculo a ciertos tipos de expansión del mercado capitalista o una amenaza para alianzas productivas transnacionales.

Ante las circunstancias subyacentes, se coincide en lo citado por el autor Iván Molina (2016) en que esta situación- además de la creciente demanda de las necesidades del mercado profesional- debe ser considerada para la explicación de la diversificación de la de la enseñanza estatal universitaria, monopolizada hasta ese momento por una única institución de educación superior: la Universidad de Costa Rica, fundada en 1940, y a la cual se le atribuyó un rol preponderante de influencia sobre los movimientos sociales en el país, y de esta lucha en particular, que “se convirtió no sólo en un referente básico, sino en un modelo para las nuevas manifestaciones de los estudiantes, como las efectuadas a mediados de 1971 para respaldar a los trabajadores bananeros del Pacífico sur” (2016, p.401-402).

Será precisamente durante la década de 1970, que tendrán lugar una serie de transformaciones y situaciones que caracterizarán de manera relevante a ese decenio: crisis económicas, desarrollo y avance tecnológico de las fuerzas productivas a nivel mundial, demanda de nuevas subjetividades para los mercados laborales, expansión significativa de la enseñanza secundaria a nivel nacional, crecimiento en la demanda de la educación superior, el alza internacional de los precios del petróleo, subida de las tasas de interés mundial, incremento exponencial de la deuda del país; todo ello en un marco de tensiones geopolíticas ocasionadas por la Guerra Fría.

Estas diversas situaciones generarían en suma, las circunstancias materiales que darán como resultado en el espacio nacional costarricense, las condiciones para la puesta en marcha de cambios estructurales significativos, y con ello el advenimiento del

neoliberalismo, entendido como forma de concreción de la fase histórica del modo de producción capitalista.

De manera que, no es casual, que sea en esta década donde sucederá la transformación más relevante, hasta ese momento, en la educación superior costarricense, al producirse la creación de tres nuevas universidades estatales: el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR, en 1971), la Universidad Nacional (UNA, en 1973) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED, en 1977).

Si se analiza las características del ITCR, como el primero de los nuevos centros de educación superior estatal, se puede inferir que lo que se buscaba con este modelo de institución, desde el impulso de la clase propietaria de los medios de producción y del Estado como representante del capital social en el espacio nacional, era generar una institución de educación superior pública que, en lugar de constituir un posible obstáculo o amenaza a la expansión capitalista, fuera adecuadamente controlado y regulado para que fluyera en el movimiento de esa expansión y respondiera a las demandas productivas de la época. Tal y como lo describe Ruiz:

La propuesta obedecía, en particular, al reclamo de una industria (orientada al Mercado Común Centroamericano), que requería profesionales medios más identificados con sus intereses más especializados, para generarlos en plazos cortos, con mejor adecuación al trabajo y con una formación más controlada por ellos. (Ruiz, 2001c, p.15)

Desde una visión interrelacional, puede percibirse entonces, cómo la lucha de clases, personificada protagónicamente en los movimientos de protesta estudiantiles, y que

inicialmente se manifestó como un freno a la expansión del capital al impedir que se concretara el contrato entre el Estado costarricense y ALCOA, para la exploración de bauxita en Pérez Zeledón, va a tener en un corto plazo, como una de sus consecuencias, la creación y diversificación de nuevos espacios universitarios, entre ellos, tres universidades estatales, y la creación de la primera universidad privada del país: la Universidad Autónoma de Centro América (UACA, en 1975), que ya para 1979, atendería un total de 2.352 alumnos, una matrícula ligeramente superior a la alcanzada por el ITCR en ese mismo año (2.163 personas) (Molina, 2016, p.402).

La apertura de la educación superior privada, traería consigo la creación de sistemas de crédito y endeudamiento para estudiantes imposibilitados del acceder a las opciones estatales, y que se verían, a partir de ese momento, en la necesidad de procurar y financiar su educación superior de manera autosostenida.

La situación descrita permite contemplar cómo las crisis y luchas sociales en la década de los setentas, entendidas como fenómenos complejos e intrínsecos al modo de producción capitalista, y su expansión, contribuyeron a generar en consecuencia, no sólo la diversificación de la educación superior y la atención a la demanda de nuevas subjetividades productivas, sino también la transformación del sector de la educación superior en un nuevo y potente mercado financiero y comercial, cuya expansión significativa se extenderá por las siguientes décadas.

Desde la perspectiva materialista asumida en esta investigación, ni las crisis económicas, ni la lucha de clases, ni las transformaciones en los modelos de Estado, son fenómenos externos al modo de producción capitalista, sino que forman parte del avance y el despliegue del movimiento del capitalismo en sus determinaciones, esto es, del desarrollo

de las fuerzas productivas para el incremento de la valorización y la concentración del capital, a nivel mundial, y por tanto, sus impactos característicos particulares en los diferentes espacios nacionales, son la expresión concreta de un cambio en la base productiva del capitalismo, que a su vez es lo que va a determinar la demanda de nuevas subjetividades productivas, y las transformaciones necesarias para la consecución de ese fin.

4.2 Un cambio de época

La situación hacia finales de los años setenta e inicios de los ochenta del siglo anterior, fueron difíciles para Costa Rica, con tensiones y crisis múltiples: tasa negativa del PIB, devaluación abrupta del colón frente al dólar, caída de las exportaciones, déficit comercial, incremento superlativo de la inflación, colapso a la baja de los salarios reales, estancamiento de nuevos puestos de trabajo y aumento del desempleo y la pobreza. La opción de una estabilización vía endeudamiento del país, implicaría una ruptura violenta con el modelo de estado “benefactor”, mientras que sectores de influencia empresarial, abogaban por un cambio de modelo y de relaciones entre Estado y economía (Ruiz, 2001a, p.31).

La estabilización de la crisis económica costarricense, encontró condiciones de posibilidad, a inicios de la década de 1980, debido a las tensiones geopolíticas y las luchas armadas en Centroamérica. La posición estratégica geográfica de Costa Rica, le permitió recibir beneficios económicos de Estados Unidos, que procuraba asegurar la defensa de sus intereses en la región, principalmente ante el conflicto nicaragüense. Sin embargo, la expansión del capital encontró también en esta crisis, las condiciones propicias para impulsar los procesos de transformación del modelo de Estado, mediante el fortalecimiento

del sector privado, la dinámica de comercio exterior basado en las exportaciones, y la apertura del mercado financiero, lo que incluía propuestas de privatización de las instituciones públicas, especialmente de la banca estatal.

En esa misma década, se da el abandono de la sustitución de importaciones e inicia la búsqueda de una inserción del país en la economía internacional a partir de un modelo exportador que se vio beneficiado por los incentivos fiscales a las empresas (Ruiz, 2001a, p.40).

En el decenio que transcurre de 1980 a 1990, una evolución económica positiva repercute en el aumento de los salarios, disminuye la pobreza y el desempleo, y se aumentó la productividad en distintos sectores como el agropecuario e industrial, y el empleo en comercio, turismo, transporte y finanzas manifiestan una recuperación hacia un nivel de relativa estabilización. (Ruiz, 2001a, p.46), aunque el índice de pobreza se mantuvo en porcentajes superiores a los existentes previos a la crisis. Por otro lado, esta época fue también la del fortalecimiento de los organismos internacionales que asumieron el rol de definir y condicionar las políticas de desarrollo en muchos países (Ruiz, 2001a, p.49). No obstante, este aparente panorama de recuperación estuvo acompañado de un crecimiento de la deuda interna, mientras que la mayor demanda de empleabilidad se fue dirigiendo progresivamente hacia el sector de servicios.

Ángel Ruiz, señala que el peso creciente del sector exportador en la vida nacional implicó una reconversión del lugar económico, político y social en el conjunto del país, lo cual posee consecuencias importantes para la estructura productiva nacional, pero también subraya los cambios en la forma de vida y de cultura que esto supuso para los costarricenses (Ruiz, 2001a, p.54-55). Ya hacia finales de los años noventa, la línea de

desarrollo se vio importantemente marcada por la inversión extranjera directa, y la instalación en el territorio nacional de empresas multinacionales y de alta tecnología (entre las que se destacó indudablemente INTEL, que estableció una planta en el país en 1996), lo que implicaba una demanda de subjetividades productivas preparadas para los nuevos desafíos, y una modernización de la educación y de la profesionalización universitaria. Pero los cambios estructurales requerían ir más allá:

La mayor internacionalización de la actividad económica costarricense y mayor presencia de inversión directa extranjera implica cambios en las características de la mano de obra, la infraestructura y servicios, de los marcos administrativos y jurídicos y de la conciencia y cultura que consecuentemente plantean estos procesos. La situación convoca acciones educativas en el sistema de salud, infraestructura, en la urbanización, en las costumbres y hasta en las actitudes de las personas. (Ruiz, 2001a, p.58).

Las inversiones generadas en esa época en alta tecnología provocaron, a su vez, la elaboración de un plan de desarrollo en informática y electrónica que integró la educación secundaria, el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) y algunas universidades, propiciando una relación más estrecha entre academia, educación y empresa, lo que beneficiaría no sólo a las corporaciones electrónicas y tecnológicas, sino a instituciones y diferentes procesos de desarrollo fundamentados por el conocimiento en general (Ruiz, 2001a, p.60).

Así, en la primera década del siglo XXI, Costa Rica procuró consolidarse a partir de sus condiciones estratégicas en el escenario competitivo centroamericano y latinoamericano, como exportador de servicios no solo de tecnología, sino también en otros sectores, buscando sacar ventaja de la calidad de su fuerza de trabajo, al tener un buen

nivel educativo, por sus perfiles de formación y capacitación, de un sistema de seguridad social y salud pública que fortaleció los procesos de productividad, de su estabilidad política, y de los incentivos ofrecidos en parques industriales y zonas francas.

En paralelo a estos procesos, la transición del modelo de estado procuró avanzar en la apertura del sector de las telecomunicaciones y en los acuerdos multilaterales como los tratados de libre comercio, buscando la apertura de monopolios estatales y exaltando la liberalización y la competencia entre mercados. En un tiempo acelerado de cambios tecnológicos y de resistencia social, producto de estas transformaciones, las fronteras geográficas nacionales se “diluyen” para dar paso a formas de integración económica como expresiones de un capital mundial reconfigurado, que no da opción a los espacios nacionales de mantenerse expectantes ante su despliegue.

La era de la información está conectando tecnológicamente al mundo de una manera sin precedentes, transformando todos los órdenes de vinculación y estructuración social. Tal y como lo describe Ruiz: “bancos, industrias, instituciones estatales, colectivos, individuos, todos dependen de servicios cuya tecnología no se puede aprisionar por fronteras, (...) funciones que demandan altas eficiencia y competitividad internacionales dentro de un vertiginoso cambio tecnológico.” (Ruiz, 2001a, p.75). Aparejado a esta nueva era de la información, surge la presión de una nueva variable: el déficit fiscal, al tiempo que aumentan y se revelan casos de evasión de impuestos y de corrupción.

Todo lo anterior va progresivamente dando paso, no a un abandono de la intervención del Estado, sino a una reconfiguración de sus modos de intervención, más en consonancia con un capitalismo sofisticado, característico de la fase neoliberal, el cual privilegia una competitividad que debe ajustarse a la nueva división internacional del

trabajo, y a la conformación de nuevas subjetividades productivas, fragmentadas y diferenciadas, y a las nuevas formas de valorización del capital.

Esta situación, que implica una reconfiguración en la interrelación entre el Estado y la sociedad, es un proceso de transición traslapado en donde el modelo anterior es discontinuado, mediante la aplicación de diversas reformas, mientras que el nuevo aún no termina de ajustarse.

En contraparte, y como consecuencia, el malestar social de diversos sectores de la población, que están viendo fuertemente transformadas sus condiciones de vida, no logran definir cómo canalizar su indignación frente a las nuevas circunstancias. La desarticulación de la clase trabajadora, la falta de representatividad política electoral, la despolitización y repolitización de los liderazgos partidarios electorales y sindicales, las restricciones legales al derecho de huelga, y una ciudadanía dividida, carente de la solidaridad ante la exigencia de la hipercompetitividad, provoca el debatirse entre insistir en la gestión de luchas sociales que parecieran ya no tener el mismo efecto y fuerza política de finales del siglo anterior, o entregarse pasivamente a la resignación.

4.3 La educación superior costarricense

Tal y como lo afirma Ángel Ruiz, “la educación en Costa Rica representa uno de los principales vectores de la historia nacional, (dado que) desde un primer momento, los gobernantes costarricenses dieron prioridad especial al desarrollo educativo”. (Ruiz, 2001a, p.172). Este autor señala que, desde la constitución de la Segunda República en 1949, la educación tuvo un crecimiento sostenido hasta chocar abruptamente con los efectos de la

crisis en 1980, marcando niveles importantes de estancamiento y retroceso, ante el recorte significativo de su presupuesto.

Esta situación afectó a las cuatro universidades públicas ya existentes, configuradas organizativamente como instituciones coordinadas a partir de la creación en 1974, del Concejo Nacional de Rectores (CONARE), teniendo en números globales, una reducción en cuanto a su cobertura.

No obstante, la solvencia presupuestaria de las universidades públicas, no exenta de tensiones en las negociaciones del presupuesto con los representantes del Estado, no se vio afectada y se vería consolidada en su estabilidad a partir de la creación del Fondo Especial para la Educación Superior (FEES) en 1988, el cual reformularía el compromiso del Estado en el aseguramiento de los presupuestos de las universidades públicas, que desde 1949, mediante la Asamblea Constituyente, y por homologación de calidades respecto de la Universidad de Costa Rica (única universidad pública estatal en aquel momento) recibieron la garantía presupuestaria del Estado y el rango de Autonomía Universitaria por mandato constitucional.

Aunque esta situación progresivamente ha venido virando en las últimas décadas, hacia negociaciones de desgaste y tensión por la exigencia de las universidades del cumplimiento estatal, respecto del compromiso presupuestario constitucionalmente adquirido.

Regresando al punto anterior, ante la situación relativamente favorable de las universidades estatales durante el periodo de crisis de finales de la década de 1970 e inicio de la de 1980, es necesario también mencionar el crecimiento exponencial de la matrícula

que experimentaron las universidades privadas a mediados de la década de 1980 y, principalmente en la década siguiente, las cuales se vieron beneficiadas por las limitaciones de matrícula, en cuanto a cupos disponibles en las universidades del Estado y por la exclusión de oferentes que no alcanzan a obtener los resultados mínimos de ingreso en los procesos de selección que algunas de ellas aplican.

El crecimiento de la demanda y la imposibilidad de acceso al sistema público de educación superior, y los cupos restringidos en las carreras profesionales más solicitadas en las universidades públicas estatales, convirtieron a la alternativa privada en una opción altamente requerida y utilizada para la profesionalización universitaria.

Además, por su enfoque comercial, basado en la maximización de utilidades, el sector de la educación superior privada, podía ofrecer plazos de estudio y de graduación más rápidos, una oferta más adaptada al mercado, con menos requisitos de ingreso y menores niveles de exigencia académica, aunado a las facilidades de pago vía préstamos otorgados con fondos del Concejo Nacional de Préstamos para la Educación (CONAPE, creado en 1977) (Ruiz, 2001c, p.62), situación determinante para la competitividad de un nuevo y provechoso mercado para la valorización de capitales.

No obstante, el desarrollo de la investigación científica y la estructura para la generación de estudios de posgrado, permaneció, y aún permanece en predominio de las universidades estatales. En este posicionamiento de la educación superior, también tiene lugar la fundación, por parte del Estado, del Concejo Nacional para Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT), en 1972, el cual vino a reforzar el proceso de establecimiento de instancias especializadas en las universidades públicas, la mayoría concentrada en el área de ingenierías, incluida la relacionada con el agro y la ganadería,

(Molina, 2016, p.412). Lo que estimuló a docentes, y funcionarios no docentes, a especializarse para las nuevas actividades en el ámbito de la investigación.

Durante el último cuarto del siglo XX, la UCR se constituyó en el modelo referencial para los cambios y ajustes organizativos de las otras tres universidades estatales, que veían en ella, un modelo a seguir, o un ejemplo de incorporación de modificaciones a su estructura funcional, académica y administrativa. Según el perfil de cada universidad, esta influencia se va a ver reflejada en mayor o menor medida. Dentro de estos enfoques, destaca el carácter pionero de la Universidad de Costa Rica en su capacidad de reformularse, integrando a partir de la reforma de 1957, un modelo que privilegió una misión cultural y humanista, lo cual quedó instaurado en la creación de los Estudios Generales, así como el compromiso de responder a los cambios del modelo económico y a la demanda de profesiones específicas, tanto para el sector público estatal, como para el sector privado.

Otro aspecto sobresaliente para la educación superior, fue el desafío ante la expansión demográfica que acontecerá en el país entre las décadas de 1960 y 1970. Esta última situación puede constatarse en los datos que muestran cómo las universidades de Costa Rica entre 1967 y 1981 pasaron de 6 mil a 54 mil estudiantes, representando un crecimiento del 790% (Ruiz, 2001c, p.9).

En las siguientes reformas de la UCR, a inicios de la década de 1970, posterior a las manifestaciones en contra de ALCOA, se crearon mecanismos para concentrar y expandir acciones académicas y sociales como: la vicerrectorías de Docencia, Investigación, Acción Social y Vida Estudiantil, el Sistema de Estudios de Posgrado, el Trabajo Comunal Universitario, incorporando y promoviendo una mayor participación

política estudiantil en la vida institucional y en su nivel de representación para la toma de decisiones (Ruiz, 2001c, p.11).

Por su parte, cada una de las universidades estatales, más allá de su estructura organizacional de creación, fueron gestando sus propias reformas y configurando su propia identidad, misma que también se ligó a un reconocimiento geográfico provincial, por la ubicación de sus sedes centrales: la UCR en la capital, San José; la UNA que tomará para sí la insignia de “universidad necesaria”, en Heredia; el ITCR en la ciudad de Cartago; y en el caso de la UNED, última en crearse en esa década y que, a pesar de tener su sede oficial también en la capital, se consolidó por su carácter “a distancia”, como de una representación multilocal, a la vez que intentó responder, por un lado, a la necesidad de democratizar el acceso a la educación superior fuera del área metropolitana, y por otro, a la presión de competitividad que introdujo la universidad privada, cuyos ajustes implicaron la exigencia de la población hacia el Estado, de una opción en la cual las y los estudiantes matriculados pudieran trabajar y estudiar simultáneamente.

La competitividad introducida por la mercantilización y expansión de la educación superior, como respuesta a las demandas de transformación en las subjetividades productivas, generó un enorme mercado que multiplicó el número de las instituciones de educación superior (públicas y privadas) en América Latina, pasando de un número de 75 en 1950, a 5,438 en 1994 (Ruiz, 2001b, p.161).

Cabe destacar que, en el periodo de la década de 1970, también se crearon estatalmente, una serie de instituciones preuniversitarias y colegios parauniversitarios, entre los que pueden citarse: la Escuela Centroamericana de Ganadería (ECAG, en 1969); el Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica (CIPET, en

1976); y el Colegio Universitario de Alajuela (CUNA, en 1978). De tal forma que los jóvenes que no terminaban el colegio y los graduados de la secundaria académica y vocacional que no ingresaban a las universidades fueron la base de una demanda que fue atendida por las instancias estatales y particulares de carácter paraprofesional (Molina, 2016, p.375).

Por el tema de esta investigación y las características particulares de su conformación, haremos una referencia especial a las reformas del Instituto Tecnológico de Costa Rica.

Según Ruiz, desde su fundación el ITCR fue creado con una organización educativa de corte casi “fabril”, bajo un cercano control de la industria y del gobierno, con una estructura poco democrática en cuanto a la participación de los diferentes componentes de la institución y que procuró mantenerla libre de las influencias de un movimiento estudiantil y académico con perspectivas contrarias a los intereses que impulsaron su creación. Sin embargo, apenas diez años después, en 1982, la participación decisiva de los estudiantes llevó a la ruptura de este esquema, provocando cierta liberalización de la organización universitaria, lo que democratizó la institución, aprobando un nuevo estatuto orgánico que trasladó el poder del anterior Consejo Director a manos de una Asamblea Institucional con participación de los sectores docentes, estudiantes y administrativos, eliminando la representación de dos ministerios y de la Cámara de Industrias. A pesar de estos cambios, no pudo romper completamente con muchas de las costumbres “semifabriles” que marcaron su inicio. En el transcurso posterior, consolidó su infraestructura y eficiencia administrativa y creó centros de investigación, asumiendo iniciativas para el fortalecimiento de pequeñas y medianas empresas e iniciativas de gestión económica (Ruiz, 2001c, p.20).

Por su parte, el historiador Iván Molina describe que:

La creciente identificación de alumnos y docentes jóvenes con perspectivas contestatarias condujo al Estado a organizar el ITCR con un sistema de gobierno vertical y autoritario (incluía cuatro representantes del Poder Ejecutivo y uno de la Cámara de Industrias). (...) La estructura de gobierno del ITCR, a su vez, fue uno de los factores principales que provocó un descontento creciente de los alumnos, que no tardaría en estallar: en 1980, una huelga estudiantil fuertemente combatida por los principales medios de comunicación del país, forzó a una democratización decisiva, que se expresó en el nuevo estatuto orgánico de 1982. (Molina, 2016, p.400)

Las circunstancias que rodearon al inicio del ITCR y su posterior reforma, también es mencionada por Rama (2017, p.152), quien refiere que el Instituto Tecnológico de Costa Rica, “nació en el contexto de una política de diferenciación institucional pública que promovió la desmonopolización de la Universidad de Costa Rica”. Agrega que, con una oferta centrada en ingenierías ha ido incorporando las ofertas universitarias tradicionales, con el propósito de aumentar la matrícula pero perdiendo parte de su especialización primaria. A esta circunstancia, y a la inicial pero infructuosa intención de que su sede central fuera instalada en Alajuela, es a las que atribuye la ampliación del escenario institucional tecnológico costarricense, con la creación de la Universidad Técnica Nacional (UTN), en el año 2008, y cuya sede central sí fue ubicada en Alajuela, resaltando su orientación “a la formación científica, técnica y tecnológica”. De esta forma es posible conectar a la más reciente universidad estatal del país con la coyuntura histórica que la antecede.

4.4 La creación de la quinta universidad estatal

La creación de la Universidad Técnica Nacional (UTN), tuvo como antecedentes varios intentos que le precedieron, con otras denominaciones, pero sin que ninguno de los esfuerzos anteriores, que datan desde la propia década de los setentas, encontrara las condiciones propicias para concretarse.

Estos intentos, que se vuelven a repetir en la década 1990 y a inicios del nuevo siglo, no estuvieron exentos de resistencias y expresiones de desaprobación principalmente por parte de las cuatro universidades ya creadas, y coordinadas por el CONARE.

Según Molina (2016, p.553), los conflictos entre las universidades estatales, después de 1990, son poco conocidos, sin embargo destaca el que provocó la manifestación de insatisfacción de las cuatro universidades públicas (UCR, ITCR, UNA y UNED) ante el proyecto de creación de la UTN, y que al parecer, fue lo que las llevó a crear conjuntamente en abril del 2007, la Sede Interuniversitaria en Alajuela, quizás con el fin de restar justificación a la necesidad de creación de la nueva universidad. Posteriormente, la resistencia se concentraría en impedir que se integrara a CONARE, por las implicaciones presupuestarias en cuanto a la repartición del FEES. Sin embargo, a pesar de esta oposición, en la primera década del siglo XXI, se darían las circunstancias necesarias para su creación.

Cabe recordar que, a las universidades ya existentes les acompañaba una cierta identificación provincial. Este será el motivo por el cual diferentes actores, y sectores de la población de la provincia de Alajuela, principalmente del cantón central, veían con entusiasmo y apoyo, la posibilidad de éxito de los promotores del proyecto.

La iniciativa de fusionar los colegios parauniversitarios estatales en una nueva universidad, cobraría fuerza a inicios del nuevo milenio. Lo cual constituía un movimiento estratégico ya que, según Rodríguez, el panorama de estas instituciones era crítico, y cita que en el Segundo Informe sobre el Estado de la Educación en el 2006, se constata que sólo habían logrado captar el 5.6% de los estudiantes de educación superior, a pesar de que había 60 centros registrados y autorizados por el Consejo Superior de Educación (2018, p.6).

En ese contexto, siguiendo la descripción de Rodríguez, de proliferación de opciones de educación superior privada, con predominio de carreras tradicionales, y ante la ausencia de una institución de educación superior que ofreciera carreras técnicas novedosas, que respondieran a las necesidades del sector productivo, capaces de propiciar y preparar para un desempeño laboral efectivo e inmediato (2018, p.6), serían las circunstancias que respaldarían e impulsarían el proyecto de creación que fue acogido e impulsado por el Poder Ejecutivo durante la administración Arias Sánchez, y posteriormente presentado a la Asamblea Legislativa en el año 2006.

La gestión liderada por el Colegio Universitario de Alajuela (CUNA) promovió un acuerdo de integración que finalmente incluiría en la nueva universidad, además de ese centro parauniversitario como eje principal del proyecto, a cinco instituciones más que serían fusionadas en la creación de la UTN: la Escuela Centroamericana de Ganadería (ECAG), el Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica (CIPET), el Centro de Formación de Formadores (CEFOF), el Colegio Universitario de Puntarenas (CUP) y el Colegio Universitario para el Riego y Desarrollo del Trópico Seco (CURDTS).

Pero no será sino hasta el año 2008, en que tendrá lugar la aprobación de la Ley Orgánica de la Universidad Técnica Nacional No. 8638, lo que habilitó a la nueva institución para poder iniciar oficialmente las lecciones universitarias en enero del año 2009, con una oferta de 33 carreras profesionales distribuidas en todas las sedes, ubicadas en diferentes puntos del país, en el nivel de diplomado universitario, y que gradualmente se extendieron a los niveles de bachillerato y licenciatura.

Entre las características que distinguen a esta nueva universidad estatal, puede mencionarse la política de ingreso, la cual priorizó el mérito académico en lugar del examen de admisión, incorporando un proceso inclusivo de asignación de puntos adicionales a estudiantes provenientes de los colegios públicos ubicados en los 23 cantones con menor índice de desarrollo social. Además, todas sus carreras poseen un nivel técnico superior obligatorio. Este diplomado universitario forma parte de la misma carrera y que se otorga a los dos años de aprobación de la malla curricular correspondiente, con el fin de facultar a la persona estudiante para el ejercicio profesional laboral en corto tiempo, permitiéndole luego avanzar a grados académicos superiores.

En cuanto al relacionamiento con el sector empresarial, la vinculación hace recordar de manera un poco similar, la configuración inicial del ITCR (actualmente denominado "TEC") en la década del setenta, según describe Rodríguez:

La UTN tiene una estrecha vinculación con los sectores productivos y lo hace realidad al incluir en el Consejo Universitario, en los Consejos de Sede, y en los Consejos Asesores de Carrera, a representantes del Sector Productivo que son electos democráticamente por la comunidad universitaria y que tienen voz y voto en esos órganos directivos. (2018, p.59)

En su estatuto orgánico, aprobado por la Comisión de Conformación en el año 2010, el Artículo 5, correspondiente a los Fines de la institución, señala que la UTN “se centrará en temas científicos y tecnológicos, así como en la innovación como elemento fundamental para el desarrollo humano” (p.3).

Por otra parte, el Modelo Educativo de la UTN, aprobado por el Consejo Universitario en el año 2016, indica en su versión en línea del año 2018, en la página web de la institución, que éste se encuentra constituido por una propuesta “educativa integral basada en las ciencias de la complejidad desde un enfoque filosófico, humanista-científico. Supone el reconocimiento del mundo como una red de relaciones entre las distintas partes de un todo global y en las que el aprendizaje es permanente” (2018, p.3).

La incorporación a CONARE de la UTN tendría lugar en marzo del año 2015. Y en el año 2017, según el Informe sobre el Estado de la Educación, citado por Rodríguez, la UTN igualaría la matrícula del “TEC”, demostrando un crecimiento vertiginoso a pesar de su relativamente poco tiempo de creación, registrando en ese mismo año 23 proyectos de investigación, además de haber concretado diversos convenios de articulación y de estar incorporada a redes y organismos internacionales (Rodríguez, 2018, p.54-55).

En las últimas dos décadas, y a partir de las transformaciones sucedidas principalmente a partir de 1990 en la educación superior estatal costarricense, Molina menciona que la enseñanza comenzó a ser considerada desde una perspectiva nueva: la del capital humano. La reformulación de la teoría que la conceptualiza, ha logrado su posicionamiento como “un factor estratégico para superar la pobreza, alcanzar una ventajosa inserción del país en el mercado mundial y alcanzar el desarrollo.” (Molina, 2016, p.488).

En esta investigación se considera que, es ante estos posicionamientos y afirmaciones, y a partir de las diferentes dimensiones que han sido abordadas en este apartado, que la educación superior debe seguir siendo analizada críticamente.

5. Capítulo V: Las nuevas subjetividades productivas como sistema complejo

El propósito de este capítulo es caracterizar las nuevas subjetividades productivas correspondientes a la fase neoliberal del capitalismo, que surgen como consecuencia del desarrollo de las fuerzas productivas y del avance técnico y tecnológico desde el último cuarto del siglo anterior, y que provocarán una demanda diferenciada de los atributos productivos de las personas trabajadoras, en un movimiento de innovaciones que se extiende hasta la época reciente, lo que a su vez se encuentra estrechamente relacionado con los procesos de formación universitaria.

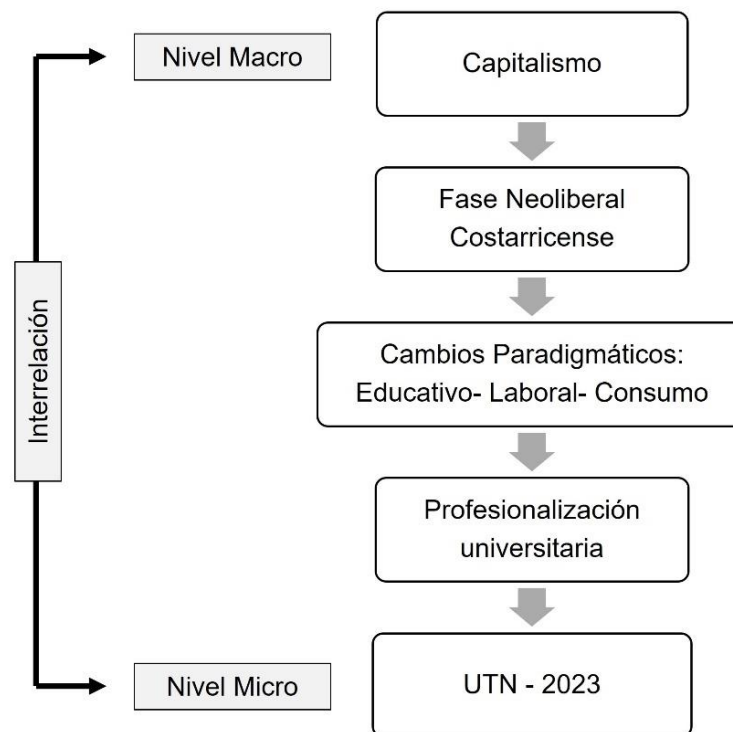
Para ello, se recurrió como estrategia metodológica y epistémica a la construcción de un modelo de sistemas complejos que describiera esa configuración interrelacional, tomando como referencia para su elaboración, algunos de los aportes del investigador Rolando García, contenidos en su obra *“Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria”* (Gedisa, 2006), y que consideramos pertinentes para el propósito de la investigación.

La elaboración de este modelo se realizó con la finalidad de ser utilizado en el análisis de las expectativas y percepciones de la población estudiantil de la sede central de la Universidad Técnica Nacional, participantes de la muestra de estudio para el caso costarricense, con respecto a su formación universitaria y a los atributos productivos puestos en juego, como demandas de la fase neoliberal. Para su construcción se tomó, como base empírica, la revisión bibliográfica y documental de investigaciones y de literatura académica especializada que ha sido seleccionada, y que evidencian una relación proximal y vinculante con el tema de investigación.

A partir de los primeros procesos de indagación, fue posible establecer una organización inicial comprensiva del fenómeno de estudio, mostrado en la Figura 1. En este primer ordenamiento se estableció una vinculación interrelacional que va desde un nivel macro, constituido por el modo de producción capitalista, y la consecuente integración de la profesionalización universitaria, dentro de un orden secuencial, que permite conectar, en el nivel micro con el contexto de investigación.

Figura 1

Ordenamiento Esquemático Inicial del Objeto de Investigación



Es importante señalar aquí, que este primer esquema concibe y entiende, desde la perspectiva materialista, a la UTN como una institución estatal de profesionalización y educación técnica superior integrada en el modo de producción capitalista y,

consecuentemente, vinculada con las transformaciones de la fase neoliberal. De manera que lo que está en discusión en este punto de la investigación no es la probabilidad o no de su inserción en este ordenamiento, sino la forma en que esa profesionalización se manifiesta, tanto desde las características de las subjetividades productivas demandadas y diferenciadas por el capitalismo neoliberal, como por las expectativas y percepciones de la población estudiantil. Propósito para el cual que se determinó y procedió estratégicamente, con el diseño de un modelo de sistemas complejos, como parte del proceso de este análisis.

Rolando García explica que este tipo de sistemas “están constituidos por elementos heterogéneos en interacción -y de allí su denominación de complejos-, lo cual significa que sus subsistemas pertenecen a los “dominios materiales” de muy diversas disciplinas. (García, 2006, p.33), por eso aboga porque todo diseño, estudio y análisis de un sistema complejo debiera ser gestado por equipos de trabajo con una metodología interdisciplinar.

A este respecto, señalaremos que, pese a ser ésta una investigación unipersonal que toma como disciplina de partida el campo de la educación, todo el proceso apunta de manera decidida e inevitable hacia la interdisciplinariedad como posicionamiento epistémico. Esto es tangible dada la convergencia de saberes que esta investigación evidencia, abordando perspectivas que atraviesan ámbitos y campos de conocimientos humanistas, filosóficos, materialistas, históricos, sociológicos, antropológicos, entre otros; lo que además es consecuente con el enfoque de la maestría de la cual esta tesis de investigación es correspondiente. Por lo que no consideramos que esto fuese un impedimento para poner en ejecución algunos de sus aportes, en el diseño de una versión propia de un modelo de sistema complejo que posibilitara el alcance de los objetivos propuestos.

Como punto de partida, el epistemólogo suramericano plantea que los sistemas complejos que se presentan en la realidad empírica carecen de límites precisos, tanto en su extensión física, como en su problemática, de ahí la inevitabilidad de establecer “recortes” o de imponer límites para poder definir el sistema que se propone estudiar, ante lo cual identifica dos problemas y desafíos relacionados: el reducir al mínimo posible la arbitrariedad del recorte adoptado; y la forma de tomar en cuenta las interacciones del sistema y la influencia entre lo que queda “afuera” del recorte, con lo que queda “adentro”, de manera recíproca. En el entendido de que dejar “afuera” del sistema no significa dejar fuera de consideración, sino que esa interacción se toma en cuenta a través de lo que García denomina condiciones de contorno o condiciones en los límites, especificados en forma de flujos y su velocidad de cambio (2006, p.48).

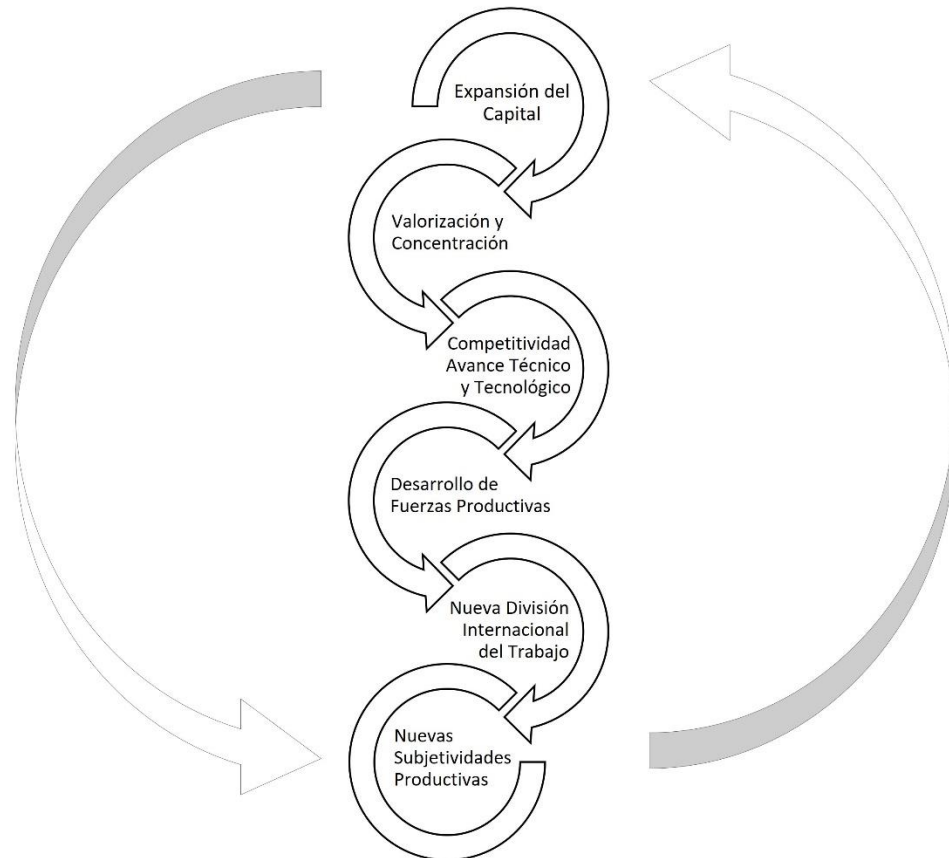
El siguiente aspecto a considerar serían los elementos que configuran el sistema complejo. Aquí García indica que los componentes que lo integran no son independientes, sino que se determinan mutuamente, es decir, son interdefinibles. Por lo que “la elección de los límites debe realizarse de forma tal que aquello que se va a estudiar presente cierta forma de organización o estructura”, y, “como la estructura está determinada, a su vez, por el conjunto de relaciones, está claro que el sistema debe incluir aquellos elementos entre los cuales se han podido detectar las relaciones más significativas” (2006, p.49).

A este respecto, la primera fase indagatoria de estudio, a partir del análisis documental, también permitió establecer una serie de conexiones relevantes respecto de la organización interrelacional de las subjetividades productivas en el capitalismo. Que a su vez permite la comprensión de la demanda de nuevas subjetividades productivas en la fase neoliberal, como consecuencia de la expansión del capital y el desarrollo de las fuerzas productivas impulsadas por los avances técnicos y tecnológicos. En la Figura 2, puede

observarse esta primera organización de conexiones, que expresa una condición de interdependencia.

Figura 2

Organización Interrelacional de las Subjetividades Productivas en el Capitalismo



En la medida en que se van estableciendo relaciones y conexiones de interdefinibilidad, este proceso posibilita ir delimitando los elementos del sistema, que pueden ser considerados para la constitución de “unidades” también complejas, que García denomina “Subsistemas”, y que no sólo poseen una importancia fundamental, al ser los que determinan la estructura del sistema, la cual está dada por el conjunto de relaciones y no por la simple sumatoria de elementos.

A este respecto, el investigador argentino, explica que ningún estudio puede abarcar la totalidad de las relaciones o de las condiciones de contorno dentro de un sistema complejo, por lo que se hace necesario la aplicación de criterios de selección, y por ello indica que: “para la determinación de los subsistemas de un sistema es de fundamental importancia definir las escalas espaciales y temporales que se están considerando” (2006, p.50).

Para esta investigación, la escala espacial mayor del fenómeno, toma como sistema de contorno al modo de producción capitalista.

Cada nivel, posee una estructura particular, con sus propios elementos en interrelación, que es interdependiente con las demás escalas, y en conjunto articulan la estructura general del sistema. El cual va a manifestar procesos de desestructuración o reestructuración, y es el estudio de esta dinámica, y no la estructura o el estudio de un estado en un momento dado, según indica García, lo que constituye el objetivo fundamental de análisis. Ya que las estructuras no son consideradas como formas rígidas en condiciones de equilibrio estático, sino como el conjunto de relaciones dentro de un sistema organizado que se mantiene en condiciones estacionarias (para ciertas escalas de fenómenos y escalas de tiempo), mediante procesos dinámicos de regulación (2006, p.52).

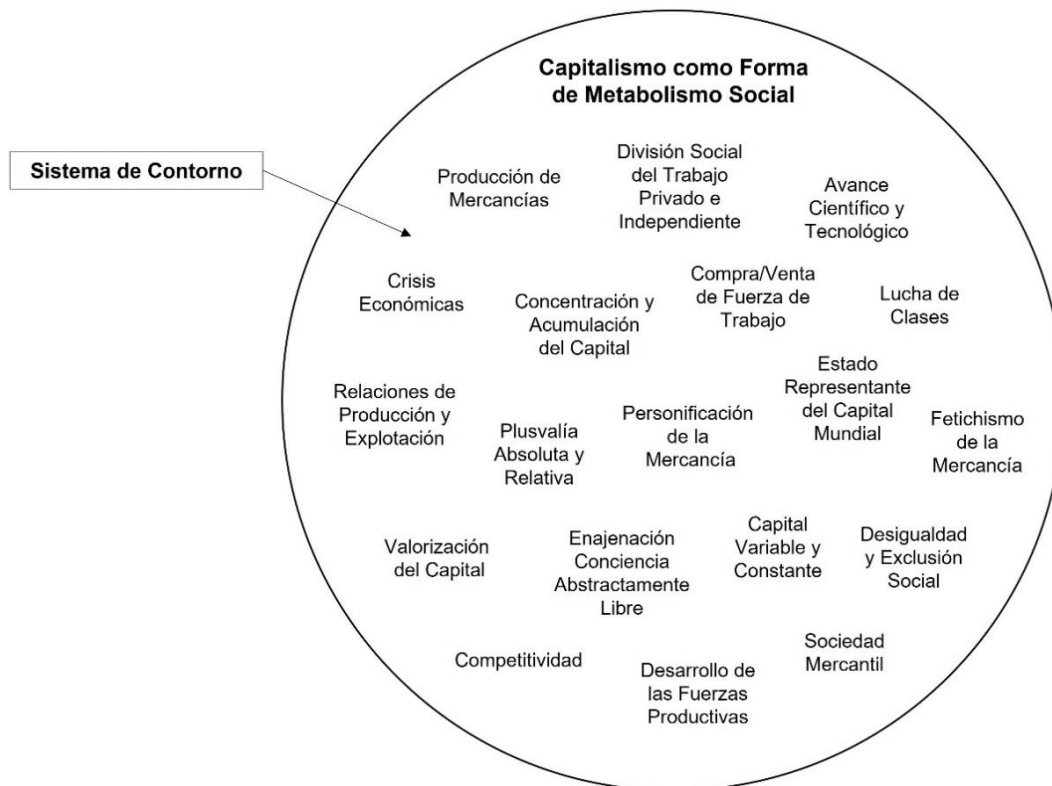
En esta línea epistémica, la comprensión de los elementos de un específico fenómeno sólo podría comprenderse a lo interno de la estructura que los interdefine. Esta concepción de “totalidad organizada”, y de las relaciones entre las partes y el todo, no es distante de la forma en que Marx concibió el funcionamiento del modo de producción capitalista. Ya en los Manuscritos de Economía y Filosofía de 1844, había manifestado su intención de realizar sucesivos estudios críticos de diferentes temáticas para tratar por

último de “exponer en un trabajo especial la conexión del todo, la relación de las distintas partes entre sí” (Marx, 2010, p.47). García resalta además, en consecuencia con el pensamiento de Marx, que el estudio de las estructuras de los sistemas no puede excluir la historicidad, sino que más bien la explica, y expresa que “el materialismo histórico de Marx provee (refiriéndose a El Capital) el primer ejemplo histórico de un estudio que muestra cómo evoluciona un sistema estructurado (García, 2006, p.55).

A partir de lo que ha sido descrito, y en función del propósito de este capítulo, se establecerá para la versión de sistema complejo diseñado para esta investigación, al modo de producción capitalista, y sus elementos interdependientes, (que ya fueron abordados previamente en el marco teórico), como el sistema de contorno inicial, tal y como se muestra en la Figura 3.

Figura 3

Sistema de Contorno- Modo de Producción Capitalista como Relación Social General

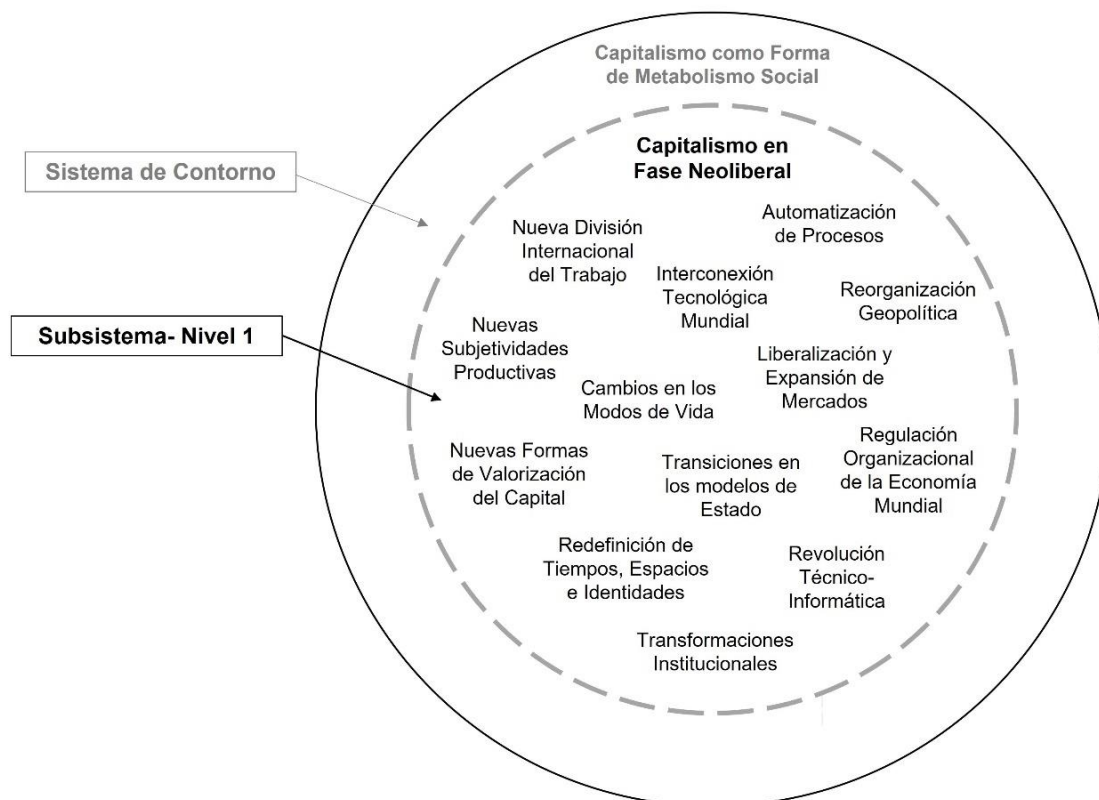


El siguiente paso en este proceso, corresponde en establecer, el subsiguiente nivel de “recorte” de la realidad o delimitación del subsistema en donde se ubica el fenómeno de estudio de la investigación. Siguiendo una lógica constructiva en la que, como lo indica García: “cada uno de estos subsistemas comprende, a su vez, diversos subsistemas con complejas relaciones internas, pero que están suficientemente bien diferenciados como para ser considerados unidades de análisis cuyas propiedades integrales y relaciones mutuas definen las características del sistema total” (García, 2006, p.64).

Así, a partir del Modo de Producción Capitalista como sistema de contorno, se delimita la siguiente escala correspondiente al subsistema que denominaremos como Nivel 1: la Fase Neoliberal del Capitalismo. Tal y como puede observarse en la Figura 4.

Figura 4

Subsistema Nivel 1- Fase Neoliberal del Modo de Producción Capitalista



Este subsistema ha sido ubicado temporalmente para su estudio, a partir de las transformaciones sistémicas acontecidas aproximadamente en las últimas cuatro décadas, lo que a su vez permite perfilar las interacciones entre los elementos de niveles más recientes, que permitirán delimitar, a su vez, en un siguiente subsistema, la profesionalización universitaria actual y las subjetividades productivas que de ella derivan.

En este nivel de estructuración de la realidad, a partir del sistema propuesto, del Sistema de Contorno (Capitalismo), al Subsistema de Nivel 1 (Fase Neoliberal), ya es posible distinguir la concreción interrelacional de los dos principios que son señalados por García: una disposición de los elementos por niveles de organización con dinámicas propias, pero interactuantes entre sí; y una evolución que no procede por desarrollos continuos sino por reorganizaciones sucesivas (García, 2006, p.80). En este sentido, lo que se pone de manifiesto es que dicha estructuración plantea una historicidad, y al mismo tiempo las reestructuraciones del Sistema de Contorno por las interacciones de sus propiedades sistémicas, posibilitaron su transición hacia los procesos que dan surgimiento a nuevos elementos, cuya interacción es lo que se denomina aquí como neoliberalismo.

Ahora, es importante también señalar que, el “límite” entre el subsistema Fase Neoliberal y el sistema de contorno Modo de Producción Capitalista, es representado con una línea no continua o seccionada, por cuanto, entre ambos niveles existen interacciones. Esto es lo que García denomina como “entradas” y “salidas” y para lo cual utiliza el concepto de “flujos”, es decir, las interacciones que suceden entre los elementos de uno y otro nivel en las condiciones de contorno.

Para efectos de diseño del sistema complejo propuesto en esta investigación, esto representa y significa, que los elementos del modo de producción capitalista, como sistema

de contorno inicial, siguen estando presentes, interactuando en la constitución de la fase neoliberal de forma interdependiente e interdefinible. Solo que, a partir de una escala temporal específica, se introducen nuevos elementos que pasarían a distinguir a la nueva fase (neoliberalismo) de la fase capitalista preexistente. Por lo que el sistema, se enriquece y complejiza con cada subsistema, pero no pierde su carácter de totalidad, cuya organización interna se encuentra permanentemente en movimiento por los flujos de entrada y salida, entre sus diferentes niveles.

García señala que estos flujos y contraflujos mantienen la estabilización del sistema, es decir, que las alteraciones oscilan dentro de un intervalo, siempre que no lleguen a exceder cierto umbral, el cual depende tanto de la magnitud de las perturbaciones, como de las características internas, esto es, de las propiedades del sistema como totalidad organizada, lo que a su vez pondrá en evidencia su resiliencia y capacidad de adaptación para absorber las perturbaciones de una cierta magnitud en cada momento. Si el umbral es excedido, el sistema se desestabiliza, evidenciando entonces vulnerabilidad. Esta desestabilización puede comenzar en cualquier punto del sistema y conduce a su desorganización. Si los flujos se estabilizan nuevamente, el sistema adquiere una nueva estructura por compensaciones internas, lo que García llama evolución por sucesivas reorganizaciones (García, 2006, p.82-83).

Esta descripción del funcionamiento sistémico complejo es muy coincidente con los movimientos y alteraciones del modo de producción capitalista, producto de sus contradicciones intrínsecas, y que generan perturbaciones que ponen a prueba su capacidad de adaptación, como por ejemplo los ciclos de crisis económicas o los movimientos sociales derivados de la lucha de clases. De ahí la consideración que se hace en esta investigación del neoliberalismo como un capitalismo sofisticado, un capitalismo

que se ha reajustado, a partir del despliegue, del movimiento que porta en la potencia de sus determinaciones.

El epistemólogo argentino, amplía la descripción de la noción de sistema complejo, como un modelo teórico construido con datos empíricos, una propuesta susceptible de sucesivas modelizaciones hasta llegar a un modelo aceptable. Proceso del que no se exime al modelo final que ha sido utilizado en esta investigación. La condición de aceptable se alcanzaría cuando el modelo permite formular explicaciones causales de los fenómenos que son objeto de estudio. El conjunto de las relaciones involucradas, constituye la explicación del funcionamiento del sistema (García, 2006, p.84).

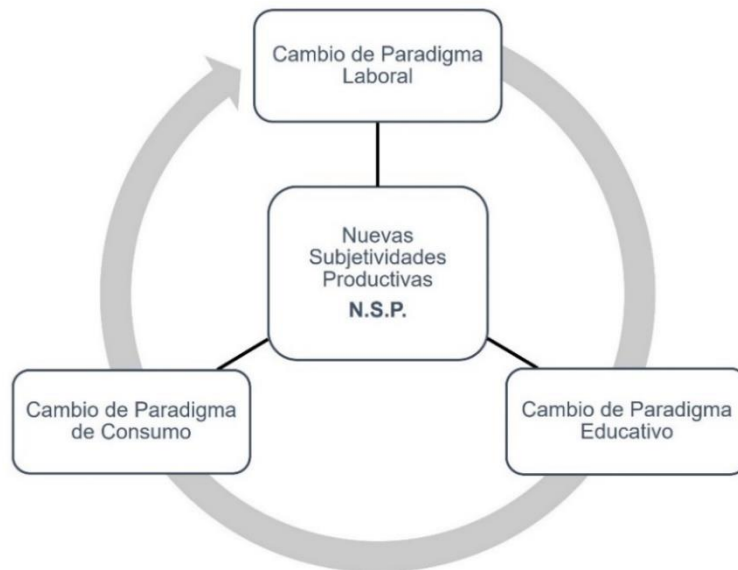
Para llegar hasta ese punto, se hizo necesario avanzar el diseño del modelo hacia un tercer nivel: el de la profesionalización universitaria de la fase neoliberal, que además pudiera dar cuenta de las nuevas subjetividades productivas que demanda la nueva división internacional del trabajo. Pero ello implicaba previamente inferir y seleccionar los elementos interactuantes en este nivel que pudieran explicar, no sólo las variables que interactúan en la configuración de estas subjetividades productivas, sino también poder describir a partir de estas relaciones, sus características generales.

El recorrido de las diferentes fuentes documentales consultadas, llevó a identificar que, en el periodo y fase de estudio, hubo tres cambios paradigmáticos significativos, heterogéneos, pero reconocibles como de mutua dependencia, los cuales podían ser analizados en perspectiva interrelacional, en la conformación de las nuevas subjetividades productivas en el capitalismo neoliberal, cuyas implicaciones serían evidenciables en la profesionalización universitaria.

Estos tres paradigmas, en la Figura 5, corresponden a: el cambio de paradigma laboral, el cambio de paradigma educativo y el cambio de paradigma de consumo.

Figura 5

Cambios de Paradigma en las Subjetividades Productivas - Fase Neoliberal



La lógica investigativa, Rolando García la distingue como aquella que es utilizada en las descripciones y explicaciones del material empírico, en tanto que el objetivo de la investigación, desde su posición epistemológica, sería descubrir y analizar el tipo de organización que presentan las acciones y el tipo de inferencias que se ponen de manifiesto a partir de la forma en que éstas se expresan. En este sentido, atribuye a la teoría piagetiana del conocimiento la consideración de la lógica como un proceso constructivo (2000, p.56-57). Siguiendo esa lógica constructiva, a partir de las referencias documentales investigadas, se realizó un esquema resumen de las principales características de los tres cambios paradigmáticos seleccionados como unidades de análisis, en la configuración de las nuevas subjetividades productivas en el capitalismo neoliberal, considerados por su convergencia, de manera interdependiente, en los procesos de formación universitaria, como puede contemplarse en la Figura 6.

Figura 6

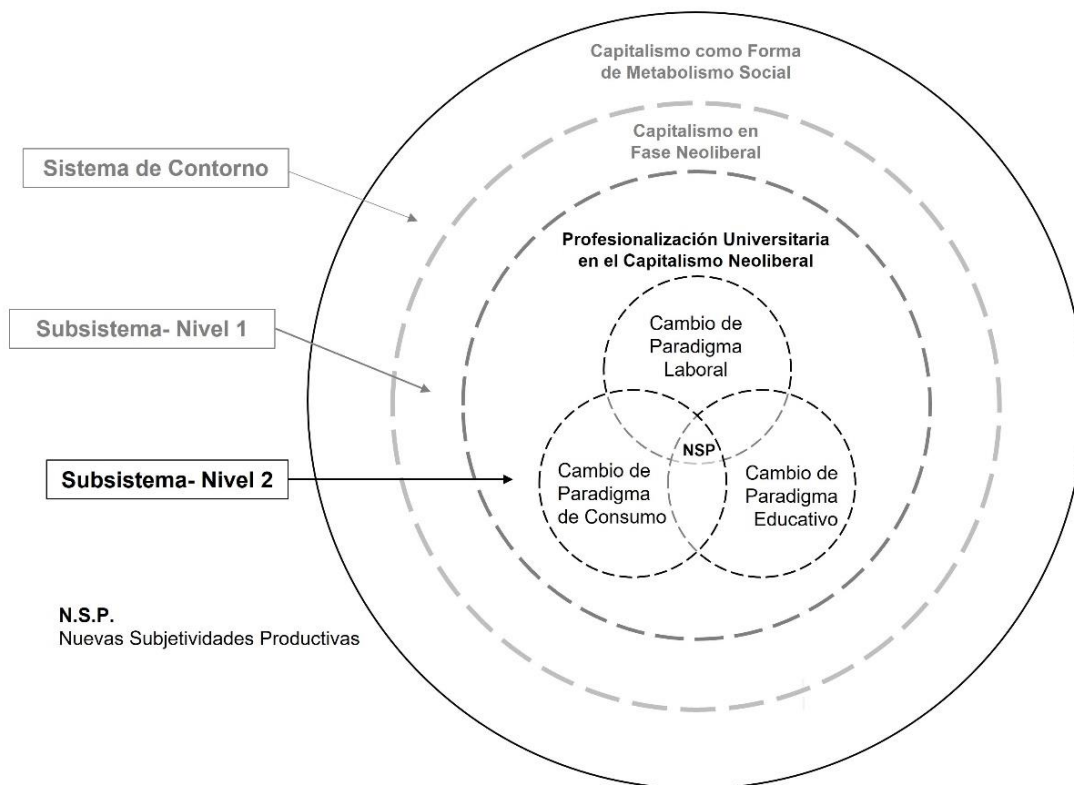
Síntesis de cambios Paradigmáticos- Fase Neoliberal



Con la síntesis realizada de los cambios de paradigma seleccionados, en el recorte de la realidad, como elementos interdependientes del subsistema de profesionalización universitaria en la fase neoliberal, fue posible continuar, como se muestra en la Figura 7, hacia el último subsistema (Nivel 2) del diseño de sistema complejo para el análisis de las nuevas subjetividades productivas en la fase neoliberal.

Figura 7

Sistema Complejo: Nuevas Subjetividades Productivas en la Profesionalización Universitaria- Fase Neoliberal



Este último nivel de estructuración, al que se arribó en el diseño del modelo, es consecuente con la denominación de sistema que realiza Rolando García al definirlo como la representación de un conjunto de situaciones, fenómenos, procesos, que pueden ser

modelizados como una totalidad organizada, con una forma de funcionamiento característica. Al ser además un sistema, es no descomponible, en tanto que los procesos que determinan su funcionamiento son interdefinibles y múltiples, y resultan de la confluencia de diversos factores que interactúan de manera tal que no pueden ser aislados, constituyendo entonces un sistema complejo (García, 2006, p.79-80).

Puede identificarse en su realización, la interacción de un subsistema (Nivel 2) dentro de otro subsistema (Nivel 1), y entre éste a su vez, con el sistema general, o de contorno, lo que significa que sus partes constitutivas mantienen una coherencia suficiente, para la escala temporal del periodo, y para el fenómeno de estudio, entendiéndolo siempre como una estructura dinámica, entre procesos de alteración y reorganización. Situación posible dada la “porosidad” de sus límites, los cuales mantienen en constante interacción - mediante flujos y contraflujos- todos los elementos subsistémicos, estableciéndose diversos tipos de relaciones entre ellos. En este caso específico, se utilizaron criterios de selección para focalizar aquellas interrelaciones de mutua dependencia, vinculadas con los objetivos propuestos.

En este punto afirmaríamos junto con García, que “un sistema estará definido solamente cuando un número suficiente de relaciones ligadas entre sí con referencia al funcionamiento del conjunto como una totalidad, han sido identificadas” (García, 2006, p.150). Con el respaldo epistémico este modelo, como herramienta investigativa, se procederá a realizar el análisis de información recolectada en el trabajo de campo.

6. Capítulo VI: Análisis de resultados

6.1 Interrelaciones desde el Cambio de Paradigma Laboral

Uno de los aspectos referidos a los cambios en la fase neoliberal, en el ámbito laboral, es la flexibilización. Principalmente con este término se hace referencia a modificaciones en la legislación laboral que algunos observadores califican como un retroceso de los derechos y conquistas obtenidas por parte de las y los trabajadores, mediante las manifestaciones de protesta y presión ejercidas en la lucha de clases durante el siglo XX. Esta reestructuración, como todo el complejo de transformación paradigmático, procura la determinación principal del modo de producción capitalista: incrementar la valorización del capital; al tiempo que las nuevas subjetividades productivas, deben adaptarse a las recientes modificaciones. Aunado a las transformaciones legales para la implementación de estas nuevas condiciones, a las personas trabajadoras no les queda otra opción que ajustarse, bajo la necesidad de vender su fuerza de trabajo, de lo contrario pasarían, como población sobrante, a engrosar el porcentaje de desempleo.

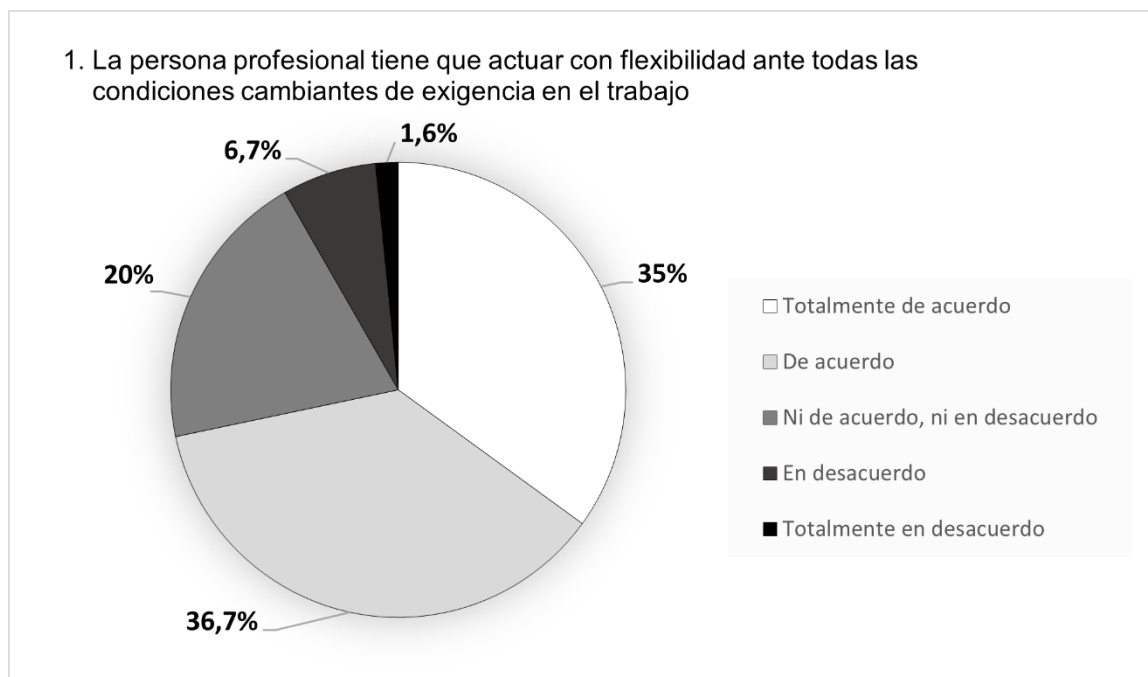
Como ya se anticipó en esta investigación, estas condiciones son diferenciadas para diferentes poblaciones trabajadoras, lo que genera que algunas nuevas regulaciones operen bajo modificaciones a la ley y otras por debajo de ella, con la “complicidad” del Estado, dadas las inconsistencias en el apego a la legalidad laboral. Las dinámicas recientes, que también forman parte de la intensificación de la concentración y la competencia por la valorización de capitales, provocan circunstancias legales o tecnicismos en los procesos, los cuáles, sumados a la insuficiente supervisión del cumplimiento de la jurisprudencia establecida, adquieren formas de expresión en: modalidades de corrupción,

condiciones irregulares de empleo, trabajo informal, elusión o evasión de impuestos en paraísos fiscales, entre otros.

El primer bloque de ítems de la encuesta electrónica en la que participó de manera voluntaria la población estudiantil de la UTN, matriculada durante el primer cuatrimestre el 2023, se enfoca precisamente en la flexibilidad laboral. Al consultarle a las y los estudiantes, en el ítem No.1, respecto de si *“la persona profesional tiene que actuar con flexibilidad ante todas las condiciones cambiantes de exigencia en el trabajo”*, la encuesta evidenció, como se muestra en la Figura 8, una tendencia favorable de un 71,7% en esa premisa (35% totalmente de acuerdo, y 36,7% de acuerdo), en comparación con un 20% que se mantuvo neutral y un 8,3% en desacuerdo (6,7% y 1,6%).

Figura 8

Encuesta, Ítem No. 1 - Flexibilidad Laboral



Ante este resultado, de tendencia favorable muy marcada, es necesario problematizar en el análisis de respuestas, aspectos como la nueva discursividad del “management” empresarial que, como se señaló anteriormente en la investigación, ha ido empresarizando las percepciones de identidad que rodea a las nuevas subjetividades productivas, donde el sujeto “emprendedor” debe, entre otras características deseables, ser flexible. Por eso aquí lo que habríamos de poner en discusión es el criterio de cualificación, dado que, como veremos más adelante, al abordar con los y las estudiantes de manera más específica estos criterios, podemos encontrar que esa condición de flexibilidad, no necesariamente implica una aceptación indefinida hacia todas las condiciones cambiantes de exigencia laboral. Aunque esto, claro está, va a estar marcado también por la desigualdad social, y la necesidad de no quedar excluido del sistema productivo, lo que amenazaría la subsistencia del trabajador o trabajadora. De ahí que la lucha de clases entre la persona trabajadora y la persona empleadora en el capitalismo neoliberal, siga siendo una relación de poder desigual, y la venta de fuerza de trabajo una obligación, más que una opción.

En el ítem No. 2, se consultó a los estudiantes respecto de la siguiente premisa: *“con el teletrabajo, las responsabilidades laborales se pueden expandir a cualquier tiempo disponible de las y los trabajadores”*. Aquí la tendencia de respuesta fue, contraria a la anterior, un 56,7% desfavorable (35% en desacuerdo y 21,7% totalmente en desacuerdo), mientras un 13,3% se mantuvo neutral, y un 30% de acuerdo (10% totalmente de acuerdo y 20% de acuerdo).

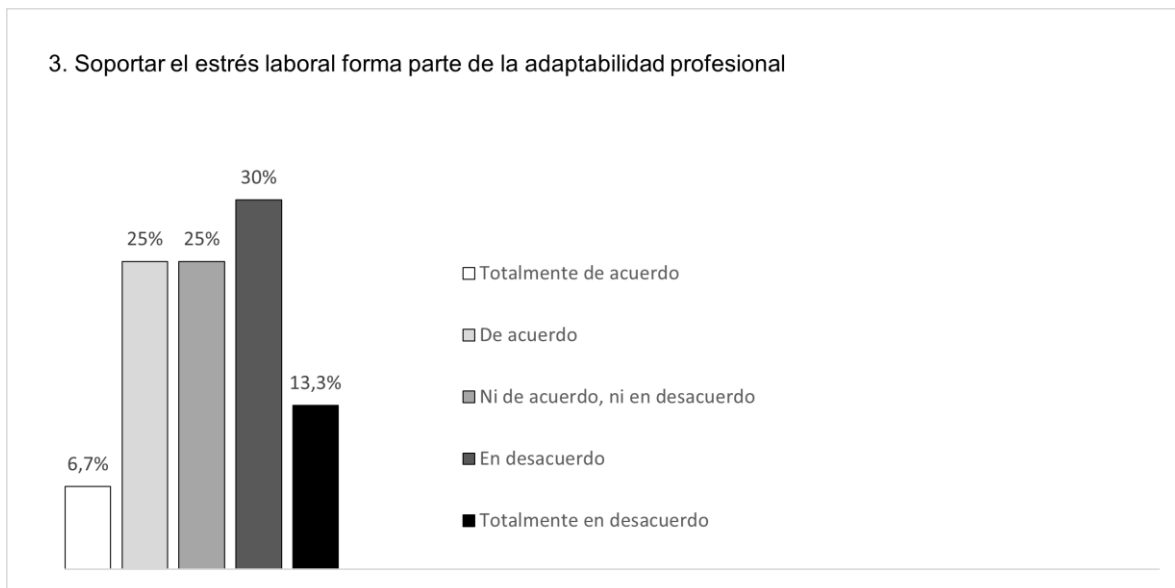
Puede entonces considerarse que, al menos desde la percepción estudiantil, las condiciones de teletrabajo, si bien generan una “desmaterialización” del espacio único y definido del área laboral, abriéndose a la multilocación en el cambio paradigmático de la

fase neoliberal, sí se manifiesta el reconocimiento de un límite ante esa flexibilidad espacio-temporal. La posición mayoritaria desfavorable, aunque apenas sobrepasa el 50% de las y los estudiantes consultados, permite inferir, que, incluso con los cambios tecnológicos que permiten el trabajo remoto, no cualquier tiempo personal puede o debe estar puesto a disposición de la relación laboral en el cumplimiento de ese tipo de responsabilidades.

En el ítem No. 3, como podemos observar en la Figura 9, la población estudiantil también manifestó una posición tendencialmente en desacuerdo 43,3% (30% y 13.3%) ante la consideración de que *“soportar el estrés laboral forma parte de la adaptabilidad profesional”*. Un 25% se mantuvo neutral, y casi una tercera parte de la población encuestada, 31.7%, manifestó estar en algún grado de acuerdo (6.7% y 25%).

Figura 9

Encuesta, Ítem No.3 - Estrés Laboral



Aunque la distancia entre las tendencias se acorta, con relación a las anteriores respuestas, se evidencia cómo, al especificar los criterios de flexibilidad, como en este caso la posición ante el estrés laboral en el trabajo, se puede inferir nuevamente un límite en las condiciones de exigencia laboral. Que la tendencia mayoritaria de estudiantes considere de esta manera este aspecto, puede ser analizado desde al menos dos puntos de vista, primero, el reconocimiento de la intensificación, la sobreexigencia, o autoexigencia laboral, es decir, el incremento de presiones sobre el rendimiento en el trabajo y, segundo, los riesgos y las repercusiones que esto ha ocasionado en los últimos años, sobre la salud física y mental, expresados en una serie de padecimientos en la clase trabajadora.

El término “Burnout”, es un anglicismo utilizado para referirse a lo que la Organización Mundial de la Salud (OMS) reconoció, a partir del año 2022, como una enfermedad: el síndrome de estrés o agotamiento laboral. La demanda de valorización del capital, ha requerido que la institucionalidad mundial, como forma de autorregulación del capitalismo neoliberal, imponga límites que no amenacen el desempeño de las subjetividades productivas, al menos no aquellas para las cuales se han generado instrumentalizaciones sociales diversas, que le permitan reaccionar ante esta situación. Realidad que hoy puede ser más cercana y vivenciada, y que podría explicar los resultados ante esta premisa. Aunque la “capacidad de trabajar bajo presión”, sea otro de los eslóganes posicionados como características deseables en las y los trabajadores, según el “management” empresarial.

El ítem No.4 de la encuesta, planteó al estudiantado su posición frente a la premisa que indicaba que: *“en la profesionalización actual hay que prepararse para la discontinuidad en los empleos”*. Los resultados parecieran mostrar la aceptación inevitable de esta nueva realidad, una mayoritaria tendencia del 66,7% (26,7% totalmente de acuerdo y 40% de

acuerdo), refleja que, para la población estudiantil, es necesario asumir esa preparación. Un 23,3% se mantuvo neutral, y un escaso 10% en desacuerdo.

Al consultarle a las y los estudiantes de la UTN, que participaron en los grupos focales de discusión, acerca de la discontinuidad de los empleos a lo largo de la vida productiva, y de las consecuencias de estos cambios en el paradigma laboral, como por ejemplo, la reorganización de los planes de vida en corto plazo, o el aprender a sobrellevar esa incertidumbre, emergieron diferentes perspectivas ante esta situación.

Por un lado, hubo quienes interpretaron y señalaron -en el sentido de reconocer una diferencia con el paradigma anterior a la fase neoliberal, donde la tendencia predominante era trabajar para una misma empresa durante muchos años hasta la edad de jubilación, o buscar la permanencia y la estabilidad en sólo trabajo- que estos cambios de empleo suceden por decisión y voluntad propia, como una forma de superación y crecimiento personal, tal como lo manifestó este estudiante:

Em1: “Yo lo digo, digamos ya personas profesionales, ya con título, con cosas que lo respalden a uno, uno va a buscar siempre la mejor opción, no se va a casar digamos con esa empresa, no; usted siempre va a querer escalar y buscar su mejor opción.”

Sin embargo, esta percepción de cambiar de trabajo a voluntad, no está exenta de reconocer la incertidumbre que se ha generado con los cambios en el paradigma laboral actual:

Em3: “En mi opinión, es obvio que eso está sucediendo, pero sí algo que no me parece, me parece (...) estar creciendo como persona, tal vez que uno está en un trabajo y uno está rindiendo y si uno se puede desarrollar más, entonces voy a otro, pero tampoco me gustaría como estar siempre en esa incertidumbre de si me despiden, o pierdo el trabajo y cómo le voy a hacer.”

Otro participante, aunque reconoce las dificultades actuales, entre ellas un elemento relevante que será posteriormente abordado en este análisis como lo es el endeudamiento extendido en el tiempo, expresó como una estrategia de cambio de trabajo a voluntad, que podría mantenerlo al margen de esta situación de discontinuidad laboral, el buscar controlar por sí mismo la relación laboral, siendo su “propio patrón”, pero redirigiendo entonces su incertidumbre, mencionada como “miedo”, hacia “el sistema”:

Em2: “Yo creo que eso también va ligado con las obligaciones que uno quiera asumir, verdad, porque si usted quiere una casa propia, ahora no es tan fácil, tal vez como hace mucho tiempo que había más tierra o era más fácil que usted tuviera tierra y después construir (...), entonces ya usted va a tener que asumir una gran deuda a un largo plazo, que en verdad di, si usted no se casa con esa empresa, no va a poder tener la capacidad de pago, y si arriesga y se va a otro lugar, sino pega o lo que sea, entonces son otras realidades. Y bueno yo me vería digamos con esos miedos, para mi miedos a futuro sería como el sistema, porque yo no me veo en un futuro en un 100% trabajando para alguien, sino yo siendo como mi propio patrón, pero el mismo sistema más las obligaciones y todo eso, siempre generan, di muchas personas no pueden salir, o no pueden desarrollarse bien, muchas veces por las mismas cargas, verdad, del país.”

Cabe destacar que, entre los cambios de trabajo por voluntad de la persona trabajadora, no sólo se refirieron a motivos de mejores condiciones económicas o de crecimiento o superación personal, sino también a cambios por no tolerar situaciones que afecten la salud mental o física, y que antes no eran tan relevantes o decisivas para decidir permanecer o no, en un mismo lugar de trabajo, lo que se interrelaciona con lo mencionado en las respuestas con los ítems No.1 y No.3 de la encuesta (flexibilidad y estrés laboral) anteriormente analizadas, como lo mencionó esta estudiante:

Ef1: “Yo pienso que sí porque antes eso era como: entro a este trabajo y aunque tal vez hayan (sic.) cosas que no te parezcan me quedo ahí, y ahora no, yo creo que ahora si usted está ahí y usted no se siente cómodo, y se habla mucho lo que es la salud mental, y todo eso, y entonces usted dice: eso sinceramente está arruinando mi salud mental o física(...) entonces por bienestar...(...)”

Otra de las perspectivas -y que fue la que motivó inicialmente la intención del planteamiento investigativo-, refiere a la discontinuidad laboral que no es elegida a voluntad por el trabajador o la trabajadora, sino como consecuencia de los cambios en las temporalidades laborales decididas por las empresas, y/o las estrategias de contratación que buscan aumentar la productividad reduciendo los costos, lo cual comienza a generar posibles interrelaciones con lo abordado en el ítem No.1 de la encuesta en cuanto a la flexibilidad laboral y sus implicaciones, lo que es reconocido por la percepción estudiantil:

Ef4: “Ahora hay empresas que sólo contratan por un año, y ya que cumple el año a veces renuevan el contrato por otro año y si no simplemente se quedó sin trabajo. Entonces al estar así se pierde como, como todas las garantías que se tenían por haber trabajado cierta cantidad de años. (...) Y diay es como dice el compañero,

diay si se está llegando la fecha de mi contrato y ni siquiera me han dicho nada, y si yo voy a hablar, es capaz que me despiden más rápido, entonces hay como ese miedo de que (...) desde mi perspectiva me estoy jugando el arroz y los frijoles de mi casa, entonces es como un poquillo delicado y cansado mentalmente.”

Reconocimiento que a su vez, genera en los y las estudiantes la concientización de ciertas irregularidades o modificaciones laborales, para lo cual se han propiciado las formas, legales o no, que las permiten y las hacen posibles:

Em5: “Yo pienso que eso digamos no debería ser, de que a usted le puedan hacer eso, de estarle renovando el contrato cada año, sino que si a usted lo despiden después de trabajar tres años, aunque se renueve el contrato, que usted le paguen por todos los tres años, (...) diay son como vacíos legales.”

Em4: “Yo pienso que eso es como muy lamentable que se dé eso, porque, eh, a nivel laboral, pues, si ya usted tiene longevidad de trabajo y lo despiden sin causa, este, que no está justificada, a uno le pagan los años que laboró, pero al hacerse así, de esa manera, a uno no le pagan eso, nada más le pagan los meses que laboró en la empresa.”

A esa incertidumbre, se sumó también, desde la participación estudiantil, la preocupación por el asunto de la pensión:

Ef3: “Otra cosa importante, eh, si usted quiere pensionarse, que el Estado le dé una pensión, tiene que cotizarle a la Caja, tiene que pagar una contribución. Si usted está cierta cantidad de tiempo sin trabajo, porque tiene que cambiar de

trabajo, y pasa cierto periodo que se queda sin el trabajo, son esas cuotas que usted no paga, entonces son cierta cantidad de tiempo atrasado, que eso, al hacer la sumatoria de años, son más años para poderse pensionar.”

Cabe mencionar acá, que esta problemática social de la garantía o no de pensión en edad de jubilación, refiere también a consecuencias no solo vinculadas a la discontinuidad laboral, sino al empleo informal cada vez más creciente en las últimas décadas en Costa Rica. Son problemáticas interrelacionadas que no pueden analizarse de manera desligada.

La cuestión de la discontinuidad en el empleo, también plantea, por ejemplo, relevos generacionales laborales cada vez a más corta edad. Entonces, otra dimensión del desempleo en poblaciones adultas, personas por encima de los 40 o 50 años, aún en edad productiva, pero sin haber alcanzado los requisitos de jubilación, se ven excluidas de poder seguir vendiendo su fuerza de trabajo de una forma más fuerte y preocupante, debido a que algunas empresas van a preferir un perfil laboral más joven para aumentar su productividad, o procurar contrataciones bajo las nuevas modificaciones en la legislación laboral, que les son más convenientes para sus intereses económicos.

Desde la perspectiva de una estudiante, esta es una circunstancia contradictoria, ya que en esa discontinuidad laboral, se plantean dinámicas entrelazadas entre productividad y experiencia laboral:

Ef5: “Pero eso también es muy contradictorio, porque uno llega (...), porque a veces hay empleos que llegan hasta ciertas edades, y uno está dentro de esas edades y tiene todo, pero no la experiencia, entonces no lo contratan, diay

entonces ¿cómo?, porque uno pide un voluntariado o algo para adquirir experiencia, no lo aceptan tampoco, entonces uno queda ahí como, diay yo quiero trabajar y no me dejan.”

La discontinuidad en los empleos, como rasgo de este nuevo paradigma, también implica que, aunque el trabajador prefiriera quedarse laborando en el mismo lugar, se ve obligado a tener que estar cambiando constantemente de trabajo. Entonces, independientemente de cualquiera de las situaciones en que se presente esa discontinuidad, eso a su vez ha cambiado los planes de vida, ya que no pueden ser tan a largo plazo, por la complejidad de la planificación, e implica el tener que adaptarse o aprender cómo soportar el vivir con esa incertidumbre.

Ante esa circunstancia, algunos y algunas estudiantes de la UTN, opinan que eso obliga a aprender a improvisar, y tener más de un plan para hacerle frente a situaciones imprevistas, entre las que destacan experiencias de dos estudiantes que manifestaron, por ejemplo, tener un plan personal de ahorros, como una previsión que les proteja económicamente ante una situación futura, debido a la incertidumbre por el tema de la pensión.

El siguiente bloque de ítems de la encuesta, tuvo como propósito indagar acerca de las percepciones y expectativas del estudiantado de la UTN respecto a premisas vinculadas con los derechos laborales.

Ante el planteamiento de que *“la sindicalización de trabajadoras y trabajadores no es un obstáculo para el crecimiento empresarial”*, en el ítem No.5, casi la mitad de las y los estudiantes de la UTN tendieron mayoritariamente a asumir una posición neutral, un 45%,

mientras que otro 45% manifestó estar totalmente de acuerdo (16,7%) o de acuerdo (28.3%) con que la sindicalización no es un obstáculo para las empresas. Solamente un 10% se manifestó en desacuerdo.

De estos resultados se infiere una posición dividida, entre estudiantes que respaldan la organización de trabajadores y trabajadoras mediante la figura de la sindicalización, lo cual está constituido como un derecho laboral reconocido por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), y estudiantes que se abstienen de manifestarse en acuerdo o no, con que la sindicalización de trabajadores no obstaculiza el crecimiento de las empresas.

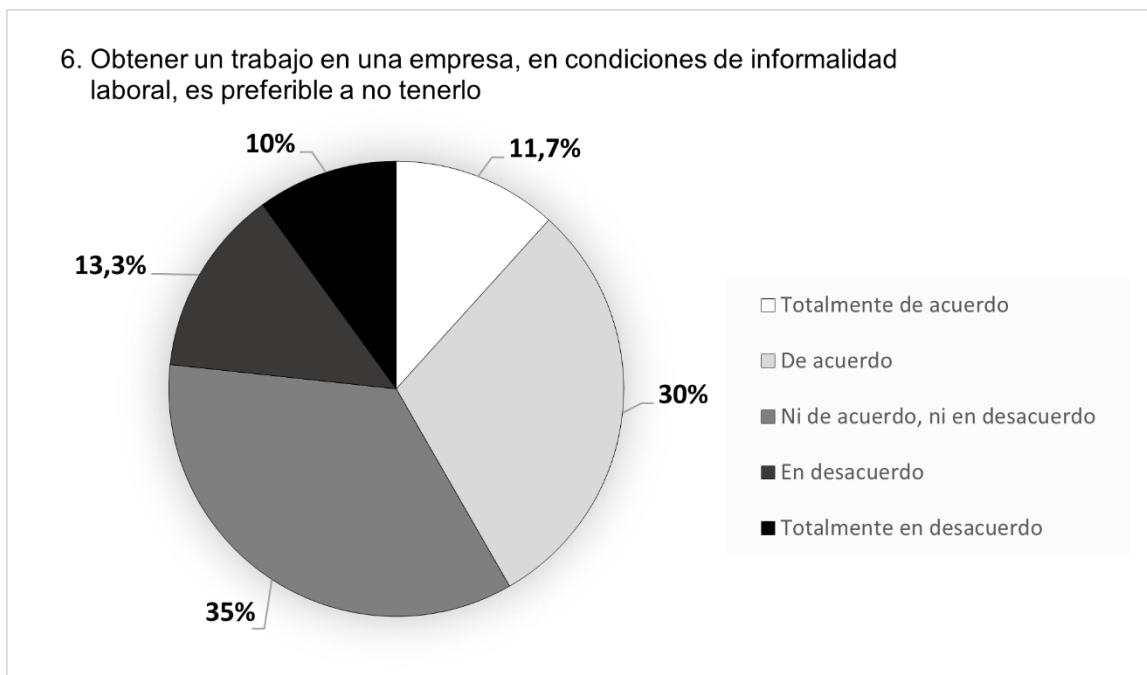
Si se compara esta “fotografía” de la realidad, de este contexto estudiantil específico, en la UTN, con los movimientos sociales del último cuarto de siglo en Costa Rica, en donde las organizaciones sindicales se movilizaban de manera multitudinaria, en forma mutuamente apoyada y solidaria junto con las organizaciones estudiantiles de las universidades estatales, en las diferentes protestas de las luchas sociales. Puede inferirse entonces, que la situación pudo haber experimentado cambios, y que esta neutralidad podría indicar un debilitamiento del respaldo de un sector del estudiantado a la organización sindical. Lo que habría que profundizar en posteriores indagaciones es, si esa neutralidad manifestada en la encuesta, es hacia la sindicalización como derecho laboral, o puede atribuirse a otros factores como: la modalidad de acción del sindicato, el liderazgo de los mismos, la influencia de los medios de comunicación, o la falta de información o conocimiento.

En lo referente al ítem No.6, cuyos resultados que pueden observarse en la Figura No.10, se abordó el posicionamiento de las y los estudiantes frente al trabajo informal.

En este caso, las aportaciones estudiantiles reflejan la difícil situación laboral del país, donde sistemáticamente, tanto la denigración de las condiciones de empleabilidad, como el aumento del desempleo, intensificado por la pandemia del Covid-19, llevan a la mayoría tendencial de estudiantes, un 41.7% a estar de acuerdo con la situación planteada (11,7% y 30%). Esto no sólo implica reconocer la normalización del trabajo informal, sino la necesidad de su existencia. Lo que al mismo tiempo implica reconocer prácticas empresariales irregulares, que ven ante las condiciones de desigualdad, desempleo y aumento del costo de la vida, opciones de operación que, al tiempo que benefician los intereses de los empleadores, perjudican de múltiples maneras a las personas trabajadoras.

Figura 10

Encuesta, Ítem N.6 - Informalidad Laboral



Estas situaciones han sido puestas en evidencia por algunos y algunas de los estudiantes de la UTN, a partir de la narración de sus propias experiencias a nivel laboral,

en donde expresan como fueron expuestos a falta de derechos y garantías laborales y a formas de explotación que algunas empresas aplican, aprovechándose de la necesidad de las personas y de la escasez de trabajo accesible para ciertos perfiles de trabajadores:

Ef2: “O sea no hay trabajo, porque yo tengo títulos, o sea yo tengo títulos en inglés y me metí ahí porque literalmente era el único trabajo que encontré, y digamos, es una empresa muy grande pero es extremadamente explotadora, y otra cosa, ellas ya, en comparación a otras veces, no les sirve contratar al alguien por un montón de tiempo, porque son cesantías, vacaciones, respaldo médico, que ellos tienen que ir pagando.”

Ef1: “Por ejemplo yo cuando trabajaba (...) porque soy estudiante y tengo beca, pero cuando yo trabajaba, literalmente a mí me pagaban 140 mil colones por mes, verdad y yo trabajaba 32 horas semanales, entonces iba como desde las 9 de la mañana hasta las 6 de la tarde, o sea cumplía un horario normal.”

El que los y las estudiantes no se reconozcan ajenos a la situación de la informalidad laboral en el país, provoca también algunas resignaciones:

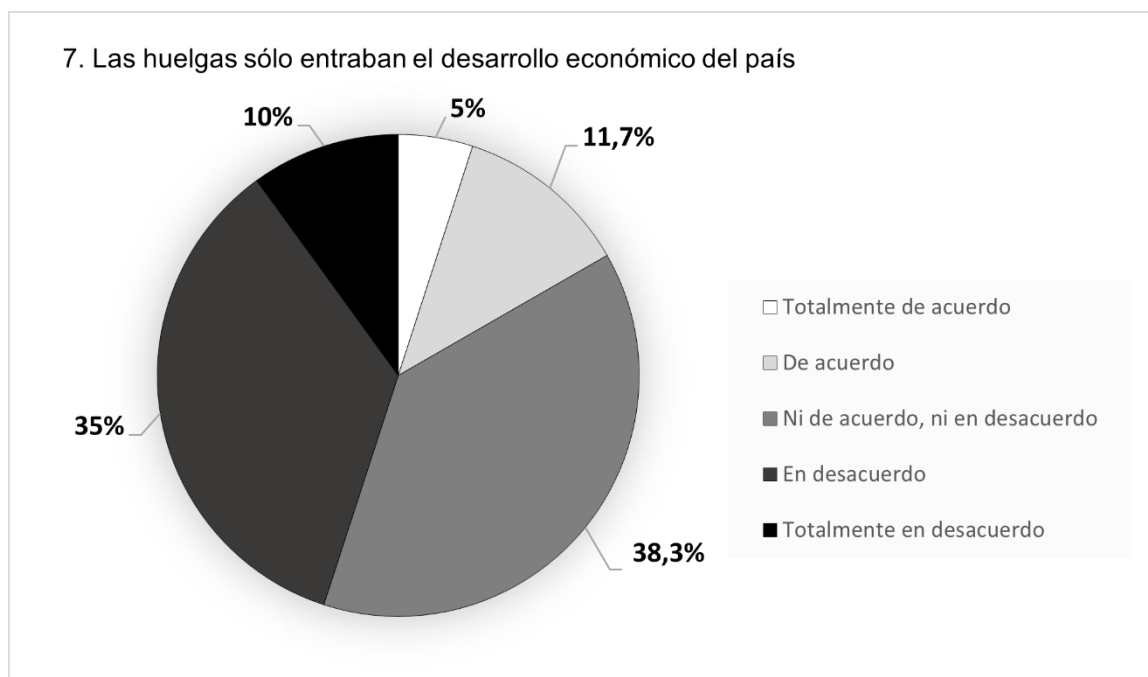
Ef3: “Creo que también di, ya estamos muchos di atendidos o ya preparados a que di, probablemente nos exploten (...) después de salir”

Los restantes datos en ese ítem, muestran que un porcentaje no poco relevante, se mantiene neutral frente a la premisa referida a la informalidad laboral (35%), mientras que el menor porcentaje, un 23,3%, se expresó en desacuerdo con que tener un trabajo informal es preferible a no tenerlo (10% y 13,3%).

El ítem No.7 de la encuesta, hace referencia a las manifestaciones de protesta social y su impacto sobre el desarrollo económico del país, como se muestra en la Figura 11, que describe la premisa específica que se planteó a las y los estudiantes.

Figura 11

Encuesta, Ítem 7- Huelgas y Desarrollo Económico



El mayor porcentaje de la población estudiantil de la UTN encuestada, asumió una posición en desacuerdo con la premisa: 45% (35% en desacuerdo y 10% totalmente en desacuerdo). Mientras que un número significativo, 38,3% se mantuvo neutral frente a la consideración de si las huelgas sólo entran el desarrollo económico del país. Solamente un 5% se mostró totalmente de acuerdo con esa aseveración.

Cabe destacar que en los últimos tres ítems de la encuesta: No.5, No.6 y No.7, el porcentaje de estudiantes que se posicionó de manera neutral frente a premisas vinculadas

con derechos laborales: 45%, 35% y 38,3%, respectivamente, permite inferir cierta aversión en el estudiantado a asumir una postura respecto a situaciones de la realidad que les atañen directamente como futura fuerza de trabajo.

Esto podría deberse a que ha tenido lugar una desidentificación, en donde el trabajador o trabajadora ha dejado progresivamente de concebirse a sí mismo como tal (o como lo fue hasta la fase anterior al neoliberalismo) y, por tanto, se desconoce en esos derechos, que implican a su vez ciertas prácticas en las que ya no siente identificado o identificada, ya sea porque ha reconstituido su identidad más cercana al modelo de “empresario/a de sí”, que ha sido teorizado en la literatura respectiva a los cambios en el paradigma laboral, o por otros aspectos que podrían ser indagados en consideraciones investigativas posteriores, para profundizar más esta tendencia de neutralidad.

El último bloque de ítems, referentes en la encuesta a los cambios en el paradigma laboral, refieren a diversas perspectivas de la empleabilidad, las cuales se consideraron oportunas y convenientes de indagar, para los propósitos de la investigación.

En el ítem No.8, se le propuso a la población estudiantil la siguiente afirmación: *“la persona desempleada es culpable de su situación por no estar preparada para lo que las empresas necesitan”*. Ante esta premisa, las respuestas mostraron una fuerte tendencia a estar en desacuerdo 68,4% (31,7% en desacuerdo y 36,7% totalmente en desacuerdo). Eso podría indicar que, desde la perspectiva estudiantil, y como futura fuerza de trabajo, otros factores, como la experiencia laboral, podrían afectar la posibilidad de empleabilidad, más allá de las capacidades y conocimientos adquiridos o de la idoneidad para un puesto de trabajo. El restante de las y los consultados, expresó estar en un 28,3% neutral, y únicamente un escaso 3,3%, estuvo de acuerdo.

En este punto, debe mencionarse que en los grupos focales de discusión, emergieron perspectivas que pueden interrelacionarse con la tendencia estudiantil a considerar mayoritariamente que, la condición de estar desempleado o desempleada, no implica necesariamente una culpabilidad hacia la persona por su falta de preparación, sino que también interfieren otros factores, como por ejemplo la discriminación de género:

Ef4: “Yo, como estuve embarazada, a mi ninguna empresa quiso aceptarme para la práctica de diplomado, entonces yo para poder graduarme tuve que hacer un proyecto de investigación (...) porque sino, no hubiera podido graduarme(...) pero eso a mí me limitó (...) no me dieron esa oportunidad y ahora yo para mi bachillerato, mi práctica es totalmente administrativa (...) en mi caso yo tengo una brecha horrible en cuanto a la experiencia.”

Em4: “Sí, yo lo siento también en la carrera de nosotros, digamos por ejemplo, nosotros la mayoría son mujeres, habemos muy poquitos hombres (...) y casi que la mayoría que contratan son hombres, las mujeres son muy discriminadas.”

Los resultados reflejados en este mismo ítem de la encuesta, nos permite ampliar el análisis a partir de lo que el estudiantado participante de esta investigación, percibe para su futuro.

A pesar de concluir sus estudios profesionales y tener un título de una universidad técnica que los faculte para ejercer su profesión, manifiestan que uno de sus principales desafíos va a ser el poder obtener trabajo, y más uno que sea estable.

Ef1: “Encontrar trabajo, digamos que sea, como estable se podría decir, así, que a uno le sea cómodo digamos también, como me explico, que la empresa, en mi área, eh, tenga buenas como estructuras, que digamos, cada área de trabajo tenga sus empleados, digamos, que de un área no tenga que estar trabajando en otra área, sino que concentrarse en su ámbito primordial.”

En relación con las desventajas, que no recaen necesariamente sobre la responsabilidad de las personas estudiantes en proceso de profesionalización universitaria, y que podrían incidir en la dificultad de acceder a un empleo, además de la discriminación de género, y los desfases o brechas formativas producto de la pandemia, que ya fueron mencionadas; las y los participantes señalan la falta de experiencia laboral como requisito de empleabilidad, algo que perjudica sobre todo a quienes que solo pueden dedicarse a estudiar, en comparación con las personas que tienen la posibilidad de estudiar y trabajar simultáneamente.

Aunque en esto último que se menciona, otros estudiantes también manifestaron que el modelo de la UTN es más bien ventajoso, no sólo por la flexibilidad de horarios, que permite estudiar de día, pero también de noche para quienes ya trabajan en un horario diurno, sino por ofertar carreras cortas que permiten graduarse e intentar conseguir un trabajo más rápidamente que en otras universidades públicas.

Sin embargo, también indican que otro desafío para su empleabilidad será la competencia, una competitividad incluso interuniversitaria, a nivel estatal, ya que algunos y algunas estudiantes consideran que al comparar los currículums, las empresas van a elegir preferiblemente a los graduados de las otras universidades públicas antes que los de la UTN, esto ya sea, por la percepción de la calidad en la formación entre una universidad y

las otras, o porque consideran que todavía carga con esa dificultad de ser poco conocida, o porque piensan que las otras universidades estatales tienen más prestigio por los años de existencia en comparación a la UTN que es “muy nueva”:

Ef2: “Hace que unos 15 días o hace unas semanas salió el ranking mundial de las universidades, y quienes están en primer lugar? La UNA y la UCR, el TEC y la UNED en Centroamérica, entonces uno como diay sí, y la UTN nunca apareció.”

Ef5: “Es más, mucha gente piensa que la UTN es privada, como también tiene el módulo de cuatrimestre.” (Se presenciaron anécdotas similares a ésta en varios estudiantes)

De tal forma que, el provenir de una universidad poco reconocida, con menos protagonismo que las otras universidades públicas se percibe también como un desafío en la selectividad para a empleabilidad, independientemente de contar con la preparación profesional idónea para el puesto de trabajo.

Prosiguiendo con el análisis, como se mencionó anteriormente, uno de los elementos que han sido motivo de abordajes teóricos en los cambios laborales en el neoliberalismo, ha sido el “desdibujamiento” de la identidad de la clase trabajadora como tal. Por esta razón, en el ítem No.9 de la encuesta, se les planteó a las y los estudiantes de la sede central de la UTN lo siguiente: *“toda persona profesional asalariada forma parte de la clase trabajadora”*.

Los resultados arrojaron un sorpresivo posicionamiento favorable de esta descripción, manifestándose en los estudiantes un contundente 78,3% que manifestaron

estar en algún grado de acuerdo con ese reconocimiento (23,3 totalmente de acuerdo y 55% de acuerdo). Solamente un 10% de los estudiantes se mostraron neutrales ante esta clasificación, mientras que un 11,7% se manifestó en desacuerdo.

De estos resultados puede inferirse que la mayoría de los estudiantes sí perciben tendencialmente al trabajador o trabajadora asalariada como parte de una clase social, pero no podemos determinar si la noción de identidad que porta esa denominación, ha cambiado en su significado para las nuevas generaciones, respecto de lo que significó en el siglo XX. O si contemplan otros criterios, además del salario, en esa consideración.

Otra de las transformaciones en el ámbito laboral, ha sido el avance en la interconexión que ha provisto el desarrollo de la tecnología de telecomunicaciones, lo que ha permitido una deslocalización de las nuevas subjetividades productivas y una multilocación de las empresas transnacionales. Esto ha traído como necesidad la conformación de grupos de trabajo que, bajo novedosas modalidades y estrategias de redes laborales, configuran equipos multidisciplinarios y multiculturales, como nuevas formas de operar en las empresas.

Este avance tecnológico y de interacción humana es sumamente potente, por ello surgió la inquietud de conocer si la población estudiantil ha considerado el aprovechamiento de este tipo de recursos y experiencias para otros tipos de organización social, no necesariamente vinculados a la productividad corporativa. A esta inquietud refiere la premisa del ítem No.10 de la encuesta: *“El trabajo colaborativo en red sólo debería usarse para fines de rendimiento empresarial”*.

La respuesta mayoritaria tendió a un posicionamiento neutral (46,7%), el segundo nivel de respuestas (28,4%) se manifestó en acuerdo (21,7% de acuerdo y 6,7% totalmente de acuerdo), mientras que un 24,9% manifestó estar en desacuerdo con que ese tipo de estrategia y facilidad de trabajo sólo se destine en su uso para ese fin (21,7% en desacuerdo y 3,2% totalmente en desacuerdo).

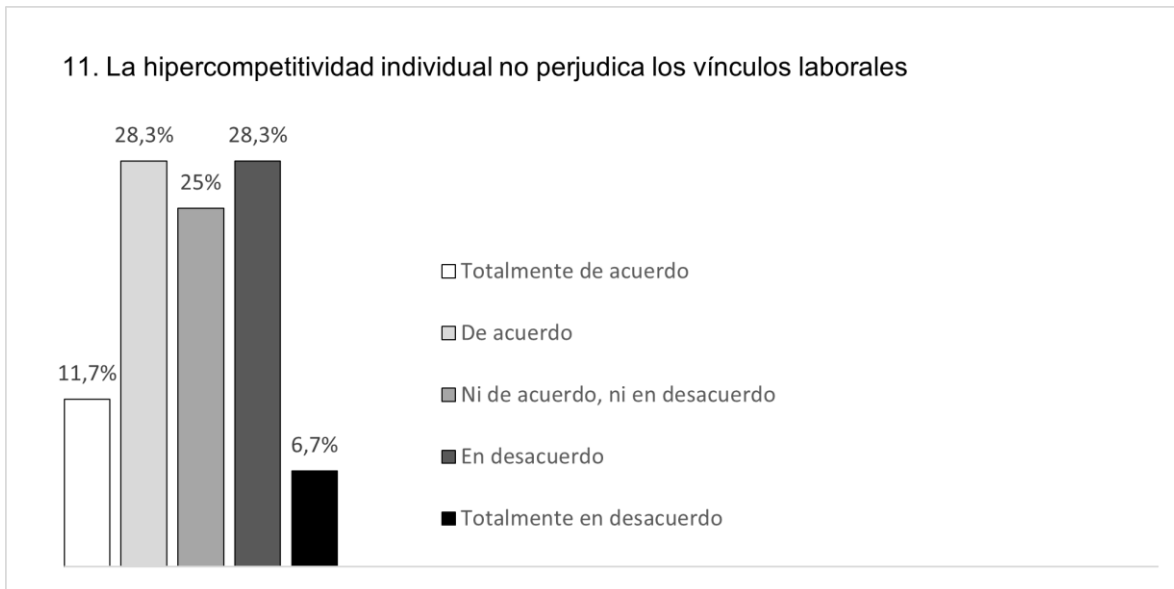
Se considera que una neutralidad alta, como en este caso, podría deberse a que se requiere una mayor definición, o contrastación de otros usos y fines posibles para lo que se propone en la premisa, ya que, puede inferirse que si otras referencias de trabajo colaborativo en red, distintas a las vinculadas al rendimiento empresarial, estuvieran más expuestas o visibles, este porcentaje neutral podría verse reducido para incrementar algunas de las restantes dos tendencias. Pero esto requeriría otro tipo de profundización para poder aseverarse.

Finalmente, en las consultas realizadas a los estudiantes mediante el instrumento de la encuesta electrónica, referidas al cambio de paradigma laboral, el ítem No.11 se pretendió indagar la perspectiva estudiantil respecto de la hipercompetitividad individual en los ambientes de trabajo, cuyos resultados se muestran en la Figura 12.

Ante esta premisa de la encuesta, última en esta sección de análisis del paradigma laboral, la data obtenida tendió a estar dividida en sus extremos, rondando un cierto margen de equilibrio, aunque inclinándose ligeramente la tendencia en un 40% hacia estar de acuerdo con que la competitividad individual no tiene por qué perjudicar los vínculos laborales, frente a un 35% que opinó lo contrario, mientras que un 25% se mantuvo neutral.

Figura 12

Encuesta, Ítem No.11 - Hipercompetitividad individual laboral



Estos resultados podrían apuntar a una doble perspectiva de la competitividad. Recordemos que esta característica es tomada actualmente como un valor indispensable para los actuales trabajadores por parte de sus empleadores, y esto genera una influencia positiva en la disposición a competir consigo mismo por la propia superación. Sin embargo los espacios laborales son interrelacionales y, ante un ambiente de competitividad intensificado, donde una situación de crisis o inestabilidad económica, implique la reducción de los costos de planilla, y consecuentes posibles despidos en una empresa, difícilmente los vínculos laborales permanezcan intactos en esa incertidumbre.

Ante el hecho de que varias personas trabajadoras tengan que incrementar la competencia interpersonal, por la permanencia en un puesto de trabajo, se crea como mínimo un ambiente de tensión. Máxime si se toma en cuenta que otro tipo de medidas en el neoliberalismo, menos determinantes que un despido, como lo son: los procesos de sobreexigencia de rendimiento, la cantidad excesiva de evaluaciones, o la vigilancia

extrema sobre las acciones, comportamientos y el desempeño del personal de trabajo, han demostrado ser capaces de generar fricciones significativas. Pero es claro que la tendencia elegida ante una premisa de este tipo, dependerá mucho de las experiencias laborales vividas, o proyectadas, y de la confrontación con las condiciones que aquí han sido planteadas como expectativas al grupo de estudio.

Como aporte de cierre en esta sección de análisis del cambio de paradigma laboral y sus interrelaciones desde la perspectiva de las y los estudiantes de la sede central de la UTN, consideramos importante recalcar que las aspiraciones y expectativas laborales y profesionales, en la fase actual del neoliberalismo, presentan matices diversos, según lo expresado por las y los participantes, en relación con la realidad actual costarricense.

6.2 Interrelaciones desde el Cambio de Paradigma Educativo

El análisis de los cambios sucedidos aproximadamente a partir de las últimas cuatro décadas, en todos los niveles del sistema educativo, pero principalmente en el nivel de secundaria, y de manera significativa para esta investigación, en el nivel terciario donde tienen lugar los procesos de profesionalización universitaria, particularmente en las instituciones estatales de énfasis técnico o tecnológico; desde un enfoque materialista, como lo indica Dana Hirsh, supone comprender:

La educación como acción de formación de atributos productivos, según las necesidades del proceso de acumulación del capital; los cambios en la educación como producto de transformaciones materiales en la acumulación mundial que asume diversas formas concretas en cada uno de sus recortes nacionales; y el

conflicto de clases y la regulación estatal, como formas políticas necesarias para la realización de dichas transformaciones. (Hirsh, 2022, p.76)

Desde esa perspectiva, la encuesta compartida a la población estudiantil de la UTN, comprende una sección diseñada para conocer sus percepciones y expectativas respecto del proceso de formación técnico que han recibido, con el fin de contrastarlo de manera interrelacional con el enfoque propuesto.

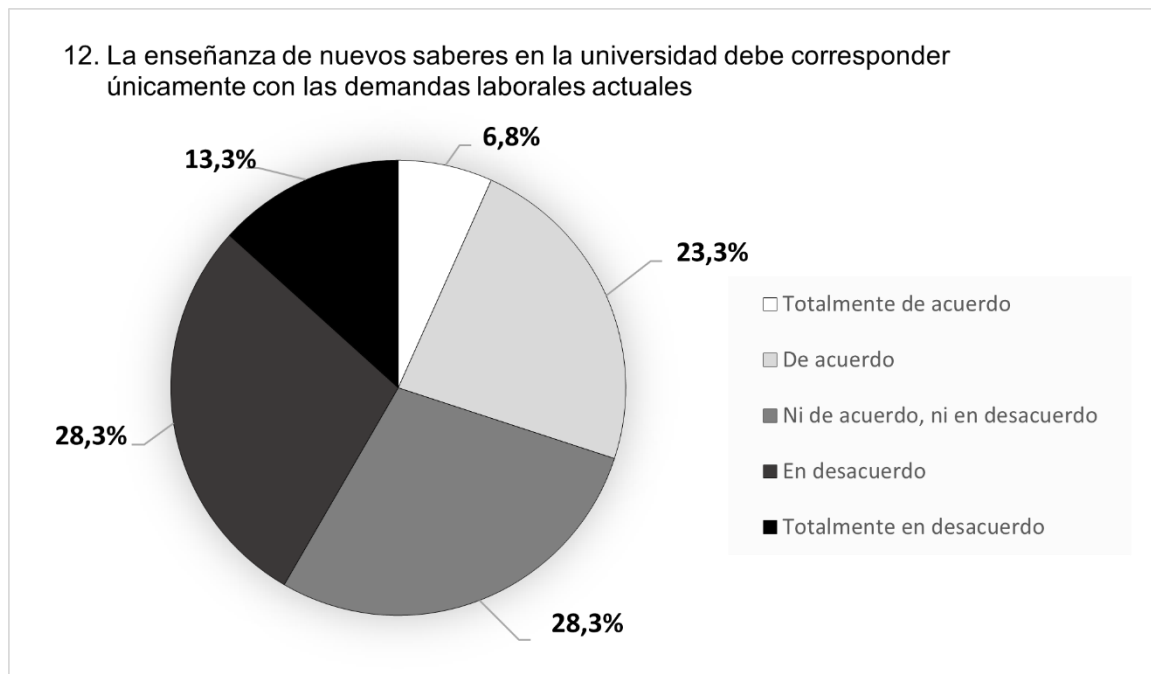
El primer bloque de ítems, correspondiente al cambio de paradigma educativo, se concentrará en premisas vinculadas al enfoque de la educación que la comunidad estudiantil haya podido experimentar y percibir, o hacia el cual mantienen determinadas expectativas.

De esta forma, en el ítem No.12, como se muestra en la Figura 13, se les planteó una premisa respecto de la función o pertinencia a la que debe corresponder la enseñanza de los nuevos saberes en la universidad.

En este caso, como puede observarse, la población estudiantil se inclinó más por la tendencia a manifestarse en un 41,6%, en desacuerdo con esta afirmación (28,3% en desacuerdo y 13,3% totalmente en desacuerdo). Lo que evidencia un relativo lugar de importancia otorgado por las y los encuestados, hacia nuevos saberes, aunque éstos no estén necesariamente vinculados con las demandas laborales actuales. Es necesario resaltar que en los demás resultados, un 28,3% asumió una posición neutral ante esta premisa, mientras que casi una tercera parte, el 30.1%, se expresó de acuerdo con esa exclusividad respecto de los nuevos saberes y su correspondencia con el ámbito laboral.

Figura 13

Encuesta, Ítem No.12 - Enseñanza de Nuevos Saberes en la Universidad

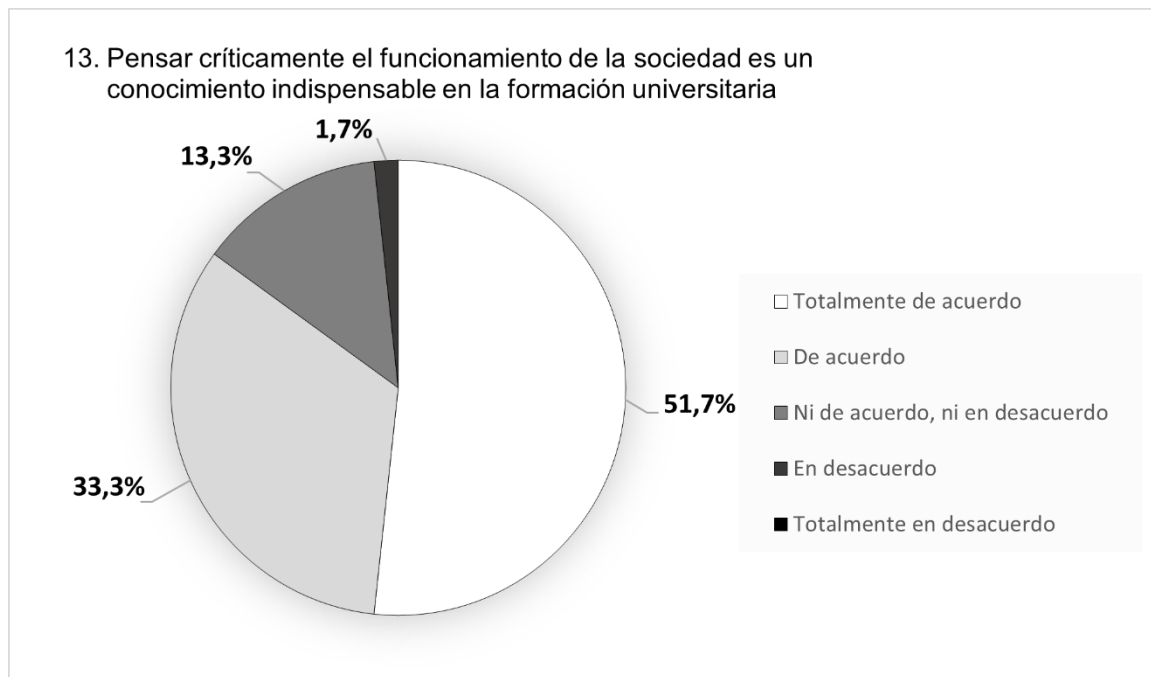


Aunque la ventaja favorece ligeramente la diversidad de conocimientos, característica de los modelos tradicionales de universidad, es comprensible que en una universidad técnica, cuya misión expresa es la inserción rápida de sus egresados al sistema laboral, esta diversificación de saberes no correspondientes a las demandas laborales actuales, manifieste posiciones de no apoyo, o desinterés entre las y los estudiantes.

La siguiente inquietud planteada en el ítem No.13, propuso a consideración, como se aprecia en la Figura 14, la indispensabilidad en la formación universitaria, del conocimiento que posibilita pensar de manera crítica, el funcionamiento de la sociedad.

Figura 14

Encuesta, Ítem No.13 - Pensamiento Crítico y Formación Universitaria



Los resultados demuestran una posición tendencial contundente (85%) favorable a estar de acuerdo con el carácter indispensable del pensamiento crítico para conocer el funcionamiento de la sociedad, siendo el resultado tendencial más grande hasta este momento de la encuesta (51,7% totalmente de acuerdo, la tendencia gradual más alta en este rango en toda la encuesta, y 33,3% de acuerdo). Apenas un 13,3% se mantuvo neutral y un ínfimo 1,7% se expresó en desacuerdo.

Es interesante que, a pesar del perfil técnico, en estrecha vinculación de educación para el trabajo en la UTN, y de una realidad país que, podría decirse, no estimula este tipo de pensamiento en la población en general, ni en otros niveles educativos anteriores al nivel universitario, se manifieste una clara convicción de esta necesidad por parte de la población estudiantil en este centro de estudios. Sin embargo, ampliaremos aquí la discusión de este

tema para introducir lo conversado con los grupos focales de discusión, y los aportes expresados por las y los estudiantes.

Al solicitarles poner en consideración, el que una formación crítica universitaria no solamente debería preparar a la población estudiantil para el trabajo, sino para que también puedan influir en las diferentes fuerzas, ya sean éstas, políticas, ideológicas o económicas que pudieran estar ejerciendo presión sobre sus vidas (premisa inspirada en una frase de Henry Giroux, 2018, p.82); y al escuchar sus opiniones acerca de cómo contrastarían esta noción de formación crítica universitaria con la experiencia formativa en la UTN; hubo tendencialmente dos posiciones diferentes, en cada uno de los dos grupos focales.

Quienes pertenecen al grupo de nivel formativo de diplomado y que no habían recibido ningún curso de formación humanística, donde es más usual que se mencione ésta y otras terminologías, se posicionaron de manera clara y directa en cuanto a percibir y sentir que no existe en la UTN una formación crítica con los criterios que se les estaban proponiendo para contrastar, y sus percepciones se basaron en experiencias de clase, en las formas de interacción social, y en lo que observan de su contexto universitario de una forma amplia. Manifestándose en este grupo, una mayor exigencia respecto de sus expectativas del sector docente, de los representantes estudiantiles y de la universidad en general. También es posible inferir en la interacción, una tendencia hacia posiciones más colectivas que individuales.

Se reproduce aquí, un extracto de la transcripción, de la interacción entre los estudiantes de ese primer grupo focal de discusión:

-Ef1: “Los que quedan a nivel estudiantil, como presidente, o los que están en el desarrollo estudiantil, no hay apoyo hacia la parte estudiantil, no hay una identidad estudiantil, y por lo menos desde mi punto yo nunca he dicho: ¡Soy UTN!, porque eso no pasa, porque no me da, no o sea, a veces hasta me da pena, no, no me da orgullo, para nada, y me da cólera porque a nivel político pasan cosas importantes a nivel social dentro de la universidad, hay mucha inseguridad, hay asaltos, hay acoso, hay violencia para la mujer y en general para cualquier tipo expresión y para cualquier género, entonces es muy complicado, porque no hay un apoyo, y no, y de verdad no se trabaja eso, no se trabaja nivel político, no trabajan nivel social, mucho menos a nivel psicológico, es triste porque usted, si usted lo hace por usted, que bien, pero la universidad no se lo va a dar.”

-Em1: “Yo siento que sigue gobernando lo conservador, y lo conservador en todos los sentidos, verdad, porque son los escasos profesores que lo invitan a uno a esta crítica del mundo, son los que son un poco más abiertos y tienen ideologías más actuales, (...) con otro profesor que fue muy chiva porque la primer clase y ya, bueno fue hace poquito, ya todos tenían más de un año de estar en la carrera y a uno por uno, como que nos invitó a filosofar ¿por qué estamos estudiando esta carrera? ¿por qué están aquí? y ¿cómo se proyectan a futuro? Verdad, que muchas veces el profesor nada más llega, da la clase y ya; no le importa su vida.”

-Em2: “Mis profesores todo es: y recuerden que esto les va a servir para el trabajo y tienen que hacer esto porque los van a contratar y tienen que hacer esto y esto y esto, pero nada de esto. Todos mis profesores es proyección para el trabajo.”

-Em1: “Ni ellos mismos tal vez tengan esta capacidad crítica de la vida.”

-Ef2: "Es que tiene que ver los profesores de la universidad son, di, que trabajan, no son profesores en sí."

-Ef3: "Si ellos solamente están haciendo su trabajo."

-Ef2: "Dan la clase y ¡ya!"

-Ef3: "Exacto y no, o sea, realmente cuesta mucho encontrar alguien que quiera dar su punto de vista y crear un impacto en la comunidad estudiantil."

-Em1: "Por eso nos diferenciamos de otros estudiantes de otras universidades, por eso yo decía que no tenemos esa identidad como estudiantes, pero tampoco hay profesores o mentores que lo motiven a uno, o que lo hagan entrar a esta capacidad crítica."

Por otra parte, quienes pertenecen al segundo grupo focal, la mayoría ya en nivel de bachillerato, y que sí han aprobado cursos de formación humanística, consideran tendencialmente que sí han recibido ese tipo de formación crítica universitaria. Sin embargo, en el momento de expresar los criterios por los cuáles piensan que sí, éstos no necesariamente coinciden con los que se articulan en el enunciado o las características sobre las que se les solicitó contrastar.

Es decir, se da la situación de afirmar que sí se recibe una formación crítica, pero no necesariamente a partir de lo que específicamente se les propuso, sino de lo que probablemente han interpretado o entendido en los cursos humanísticos, o en otros cursos, o espacios, como "crítica", esto es, responden más acuerdo con información o materia

recibida, a pesar de que la reflexión que se les propuso iba dirigida a la formación general universitaria y no necesariamente se restringe a contenidos de cursos, o a la formación humanística.

Se pudo inferir en las percepciones de este segundo grupo, además de una ausencia de problemáticas referidas a su contexto universitario, o exigencias hacia la representación estudiantil, o hacia la estructura administrativa universitaria, una tendencia hacia posicionamientos más individuales que colectivos.

De forma similar, se reproduce aquí, un extracto de la interacción entre los estudiantes del segundo grupo focal de discusión:

-Ef1: “Yo pienso que sí, porque bueno al fin y al cabo desde un punto humanístico, lo que estoy adquiriendo es cultura (...) no es como que yo me diga, uy me voy a sentar a ver el libro de la Ilustración. Y tal vez desde un punto de vista técnico, porque las clases muchas veces, a pesar de que, por ejemplo, estamos hablando de programación, (...) significaba algo relacionado a la Caja, que está afectando a lo que es el ambiente nacional, entonces uno también adquiere lo que es el factor técnico y cultural al mismo tiempo.”

-Em1: “Uno en general al fin y al cabo refuerza su pensamiento crítico, porque es eso, resolución de problemas (...) y yo siento que al desarrollar esa habilidad, también como que se transporta (...) por ejemplo yo ahora yo soy más crítico (..) y yo siento que eso me ha ayudado también en lo cotidiano.”

-Em2: “Yo siento que sí se genera mucho de esta crítica verdad, y de cierto modo crítica más que destructiva, constructiva, verdad, porque por ejemplo a nosotros los profesores este, en el área de nosotros no es un secreto que es un área donde existe el contrabando y la corrupción, día a día verdad, y entonces te lleva a uno como profesional a decir qué clase de profesional querés marcar, si querés ser igual que el resto, o querés ser un profesional recto, verdad. Pero ahí entra otra cuestión que es que el sistema te obliga a que te adaptes a la corrupción, porque hay áreas en la que es imposible ya detener digamos esa corrupción que hay. Entonces siento que no sólo en estas partes de las humanísticas, enseñan esa parte de poder criticar para poder decidir, digamos, que es lo que realmente yo defiendo o no, sino también en muchos cursos de carrera le enseñan a uno la realidad que se vive en a nivel país y que lo ayuda a uno como a saber qué definir.”

-Em3: “Yo pienso que en estas humanísticas nos ayudan mucho (...) todos los materiales que vemos, las lecturas y todo, ayuda a ver de diferentes perspectivas el mundo porque (...) eso nos ayuda a formar más pensamiento crítico. (...) y lo que está pasando en la sociedad, entonces yo pienso que si nos ayuda a tomar decisiones más informadas.”

-Ef2: “Siento como que al mismo tiempo nos educamos en temas que tal vez no, como que si sabíamos pero no los conocíamos, entonces como que ya nos involucramos más, sabemos más y ya tenemos bases para, bueno por lo menos yo soy una persona que yo no voy a hablar de algo si no lo conozco, sino sé de lo que estoy hablando, entonces eso me ha ayudado como a conocer más allá de lo que medio sabía o simplemente nada más sabía de eso pero hasta ahí, verdad, entonces me ha ayudado como también como a cambiar perspectiva, o como ver como que,

este, si está bien que eso está mal, pero hay maneras de sacarlo de ahí, o por lo menos buscar guías, o también, este, como buscar puntos diferentes al que uno ya está acostumbrado, o conocer algo más, con eso uno ya tiene como bases para involucrarse, ser un agente de cambio y también poder educar a otros.”

En síntesis, algunas aportaciones de estudiantes consideran que sí han recibido una formación crítica, sobre todo a partir de contenidos o experiencias de clase a las cuáles otorgan una valoración positiva. Por el contrario otras aportaciones niegan que haya influencia de una formación crítica universitaria respecto de la UTN en fuerzas políticas, o que la frase leída en el grupo focal representa a la UTN, es decir, no consideran que sea un lugar donde éstos sean los criterios para una formación crítica, por eso perciben que no la han recibido o no la sienten en su entorno universitario, identificándola como una carencia. Algunas otras aportaciones indican que solamente en los espacios de desarrollo artístico estudiantil, cuando han tenido oportunidad de participar, es cuando han experimentado ese espacio de reflexión crítica.

No obstante, quienes sienten que en la UTN no experimentan este tipo de formación, al menos con estos criterios de criticidad, sí la consideran necesaria, porque identifican este momento histórico como uno de transición, en que el mundo necesita un cambio. En este sentido vinculan lo que pasa en la UTN a lo que pasa en el mundo, y piensan que por tanto, se necesita de un despertar, de abrirse a todas las posibilidades como propicia la frase que generó las interacciones.

El siguiente ítem, No.14, cobra especial relevancia, dada la implicación directa con las y los estudiantes, en cuanto al reconocimiento de su rol activo y participativo dentro de la comunidad universitaria.

Una de las circunstancias que despliega una serie de críticas en los nuevos modelos institucionales universitarios, es el carácter de desarticulación de las fuerzas estudiantiles. Situación que debe ser considerada en una doble vía. Por un lado, el perfil de la universidad respecto del lugar, la importancia, el estímulo de la organización y el liderazgo estudiantil que promueve, y por otro, la crisis de representatividad social que experimenta el país, y que podría también evidenciar una disminución participativa y comprometida de los estudiantes en su entorno universitario. Sin embargo, esta última consideración contrasta con la realidad de otras universidades públicas costarricenses, donde esta situación tiene rasgos diferenciados. Al ser consultados acerca de su acción política, y ser interpelados en su calidad de estudiantes activos de una institución de educación superior técnica estatal, la Figura No.15, muestra los resultados del posicionamiento respecto de la injerencia estudiantil en las decisiones administrativas de la universidad, mediante su acción política.

Figura 15

Encuesta, Ítem No.14 - Acción Política Estudiantil en la Universidad Estatal



Ante la disyuntiva planteada, el estudiantado se posicionó con una relativa tendencia mayoritaria (40%), a mostrarse en desacuerdo con la premisa que desapruueba la acción política estudiantil frente a las decisiones administrativas de la universidad (18,3% totalmente en desacuerdo y 21,7% en desacuerdo), lo que demuestra un reconocimiento de esa mayoría estudiantil del derecho a ejercer su participación y ser consultado para la aprobación de directrices internas que puedan afectar su realidad como estudiantes de la UTN. Sin embargo, es necesario observar, que una tercera parte de la población estudiantil encuestada (33,3%) expresaron estar de acuerdo con un posicionamiento que contradice o niega su rol fundamental participativo como estudiantes universitarios, ante instancias de orden administrativo (15% totalmente de acuerdo y 18,3% de acuerdo).

Cabe destacar que, la acción política estudiantil no debiera considerarse como una perturbación, sino como un derecho que puede ser ejercido desde múltiples frentes de organizaciones estudiantiles, cada vez que consideren que sus derechos están siendo violentados, o sus necesidades desestimadas e ignoradas.

No menos importante resulta ver que el porcentaje de estudiantes que prefirió mantenerse neutral, fue de un 26,7%. Lo que provoca pensar sobre el modelo universitario, y las interacciones estudiantiles que en este sentido puedan o no, estarse estimulando. Lo que hace inevitable recordar el referente histórico que en su momento propició la creación del TEC (ITCR), y las características similares que comparte con la tendencia tecnoeducativa de la UTN. Aunque esta última institución busca diferenciarse a partir de su propio modelo, al afirmar que:

Las prácticas educativas en la UTN encuentran su origen en el pensamiento crítico y creativo, en la investigación y en el desarrollo de líderes participativos, comprometidos con la sociedad. (Modelo educativo de la UTN, 2018, p.4)

Sin embargo, cuando en uno de los grupos focales de discusión, se abordó el tema de mejoras o cambios institucionales que consideraran primordiales de hacer, surgió espontáneamente el rol de la participación estudiantil, y asumieron posiciones críticas y muy relevantes entre las y los estudiantes, respecto de lo que perciben de la UTN y que, puestos a la luz de este análisis, en alguna forma contradicen lo plasmado en su modelo educativo:

Ef1: “Tengo muchos problemas, porque me estresa mucho el sistema que tiene la universidad, entonces es algo que, como que me conflictiva mucho digamos, tengo como... la carrera si me gusta pero me conflictiva muchísimo que no piensan en colectivo ni piensan en la sociedad, piensan apáticamente solo en el sistema administrativo, a mí me choca eso.”

Ef2: “La UTN este, no ayuda, parece como que no existe, es como una universidad fantasma, no se deja ver, o sea, es prácticamente separada, nosotros digámosle, no existe, sabemos que estamos en una universidad pero, ¿dónde está? (...) Sólo salen a relucir las demás universidades. Es más, usted ve publicaciones en Instagram, memes de la UTN como una universidad que no existe.”

Em1: “También yo siento que es, no es culpa del estudiantado, pero el estudiantado no se puede trocar en esas luchas o en esas cosas que en otras universidades si tienen como más posibilidades o más accebilidad (sic.), porque aquí en esta

universidad, ustedes estudian y trabajan o hace otras cosas, pero no puede dedicarse sólo a estudiar, o no tiene las ayudas que les dan en otras universidades para que se dediquen solo a estudiar. (...) No hay una unión tan real del estudiantado, el estudiantado no ha tomado su rol de fuerza que tiene creo yo.”

Ef3: “O Cuando usted quiere hacerlo lo silencian, porque simplemente no les conviene saber ciertas cosas o así.”

Ef4: “A veces los estudiantes quieren manifestarse en ciertas cosas y hasta los profesores además les dicen como: no, y se enojan con uno, y pasa un desmadre y uno siempre queda como el malo, digamos.”

Ef5: “También la U no lo motiva a uno a quererla, verdad, y siempre se termina saliendo de la universidad y yéndose a otra.”

Como puede contemplarse en estas participaciones, las y los estudiantes señalan que la falta de protagonismo social de la universidad, o el que sea una institución desapercibida o desconocida socialmente, desde su visión, en comparación con las demás universidades públicas (asunto que también fue mencionado en el análisis del cambio de paradigma laboral), se interrelaciona aquí con el hecho de que el estudiantado asocia que eso repercute en la identificación y el protagonismo estudiantil.

Algunos y algunas estudiantes advierten además, mucha limitación e individualismo en la institución. Hubo expresiones que la describieron como “apática”, “desarticulada”, con favoritismo de unos cursos, o de actividades académicas por sobre otras, lo que los lleva a no sentirse como estudiantes, tomados y tomadas con el respeto debido. El que no se

trabaje lo interno, que no se dé a conocer, y la falta de apoyo a los estudiantes, se expresa aquí como una de las limitaciones que la institución presenta para esta muestra de la población, lo que se agudiza ante la falta percibida de una organización estudiantil más representativa, pero que las mismas condiciones institucionales no ayudan a propiciar, sino al contrario.

En continuidad con esta línea de inquietudes respecto de los posicionamientos de cada estudiante frente a su proceso formativo, en el ítem No.15 de la encuesta, se les solicito indicar su consideración respecto del siguiente planteamiento: *“La enseñanza siempre es una relación de poder que influye en las relaciones sociales que se desarrollan en el espacio de clase”*. Ante lo cual se obtuvieron los siguientes resultados: un contundente 76,7% manifestó estar de acuerdo en reconocer que el espacio de clase universitario esta atravesado en la enseñanza por relaciones de poder, que al ser identificadas, son reconocidos por ellos y ellas en sus respuestas (21,7% totalmente de acuerdo y 55% de acuerdo). Se mantuvieron neutrales un 15%, y en desacuerdo sólo un 8,3%.

Pueden incorporarse en este punto, los aportes de los grupos focales de discusión, reflejados en las percepciones que emergieron al preguntarles acerca de cómo ha sido su experiencia formativa en la UTN. Proponemos, a partir de los datos procesados, dos vías demostrativas de esta situación: un abordaje del poder que se lidia frente a la estructura institucional, es decir en la relación estudiante-institución, y otra en la que lo que se pone en evidencia es la relación de poder que media entre estudiante-docente. En la primera relación de poder, correspondiente a estudiante-institución, se destacan los siguientes aportes:

Ef1: “Considero que hay demasiado desorden en la universidad, considero que como tal, como institución, está dividido y cada quién simplemente busca su beneficio, en general, en el mundo es así, pero es muy triste que, no sé, siento que no hay apoyo hacia los estudiantes, eso es lo que siento, o sea, como carrera, sí, es más factible, es más fácil porque las carreras son más rápidas, en comparación a otras, un bachillerato usted lo saca en cuatro años, en la UTN usted lo saca en tres años, se ahorra un año, o un año y medio aproximadamente, pero es cansado porque emocionalmente, por lo menos desde mi perspectiva, es cansado tener que estar lidiando que becas no le pague a uno, que uno no se sienta apoyado, que hayan gastos innecesarios, muchas, muchas, muchas cosas, sin contar cuestiones más sociales, que siento que también como identidad la universidad no tiene, no respeta, tal vez no todos pero en mi caso ha sido así, y me cuesta mucho conflicto. (...) También es como un poco de: no puedo quedarme con las manos cruzadas y permitir que esto siga sucediendo, y que futuras generaciones sigan viviendo es tipo de cosas, eso me parece estresante.”

La estudiante en este primer aporte refiere a tener que “lidiar” contra distintos aspectos de la estructura institucional en lo que refiere como falta de apoyo, entre ellas el atraso en el pago de becas, además de otros aspectos de tipo social. Si bien, esta primer estudiante reconoce facilidades que brinda la UTN como estudiar carreras de corta duración y más rápidas. El aporte siguiente, plantea esa relación tensional con la institucionalidad, pero desde la valoración del sistema de evaluación, y en este caso, la estudiante muestra que ese carácter rápido de las carreras de la UTN, o esa velocidad, también tiene su lado estructural desventajoso:

Ef2: “El sistema de evaluación, en lo personal no me gusta, porque di, obviamente, di o sea, es un técnico, obviamente se saca más rápido, pero lo que en la UCR se aprende en seis meses, uno lo aprende en dos meses y medio o tres meses poniéndole mucho, (...) entonces, al tener ese sistema de evaluación uno no tiene la, como la oportunidad de equivocarse, o sea si yo me equivoco en dos, tres preguntas, paaa, ya (...) un sesenta en el examen, entonces no es que realmente me esté yendo mal en la u, simplemente es como, di, no puedo equivocarme, entonces cómo quieren que aprenda, si no puedo (...), digamos ya este cuatri, los profesores si están haciendo un esfuerzo porque muchos vienen como muy rezagados con las materias pero, igual, o sea, el sistema sigue igual, y diay, en cierto modo como que no ayuda a los demás.”

También es importante considerar el factor de deserción al que los estudiantes en este punto hicieron mención. Refieren que la UTN al ser un sistema de formación cuatrimestral, más rápido, o más corto, tiene su lado beneficioso, pero en el reverso, aumenta las posibilidades de abandono del curso para quién no inicia bien las primeras evaluaciones. La velocidad obliga, en el caso de algunas clases, a que las y los docentes tengan que comprimir mucho sus explicaciones o disponer la mayor parte del tiempo de la clase para explicar, quedando poco tiempo para poder practicar y revisar los ejercicios en el momento, provocando que, si él o la estudiante quiere revisarlo en clase, los dirigen a la hora de estudio o de atención a estudiantes, lo cual consideran desventajoso para el aprendizaje porque ahí se atienden situaciones específicas y no siempre se aborda todo lo visto en una clase, y en clase no hay suficiente tiempo para atender dudas.

Se procede a abordar ahora, la articulación tensional estudiante-institución, con las experiencias aportadas que describen relaciones de poder entre estudiante-docente. En

este caso, los aportes aquejan condiciones de exclusión por un lado, en cuanto a la forma en que el o la docente asume conocimientos previos en sus estudiantes, y por otro lado, que la baja calidad docente incide en una situación de impotencia:

Em1: “Tuve que ir a medicarme porque yo ya no podía con el nivel de estrés de la clase, era horrible, y bueno, es que yo estoy en el horario de la noche (...),yo siento con muchos profesores, es que digamos al nivel de formación, ellos como que a uno la verdad no lo forman, o sea, la materia a uno no se la dan, como la mayoría trabaja, uno siente como ya están, ellos van muy rápido (...) y el profesor ya comenzaba con cosas muchísimo más avanzadas, teniendo en cuenta y pensando que ya todos se sabían eso, entonces van super rápido, y yo siento que a uno no tienen la paciencia como para formarlo, para ayudarlo, las explicaciones son muy malas, eh, el profesor dice una cosa, pero luego se vuelve a contradecir, mmm no sé, o sea, para mí la formación que van dando como profesional, o sea, es deficiente.”

Ef4: “He pasado ese curso porque he tenido que buscar un tercero, y por ese tercero he pasado esas materias. El profesional, no es profesional, porque no me enseñó nada (refiriéndose al profesor) y hay cosas que ya yo sabía por el técnico que mencioné, y sabía más yo que esa persona, que tiene títulos en mi carrera, porque es un profesor de mi carrera, no es como otro que puede ir de una carrera a otra, y eso es lo que a mí me preocupa mucho, porque yo tuve la suerte de tener un conocido (...) y sabía todas éstas cuestiones, y él me ayudó sin cobrar ni nada, y hubo personas que sí tuvieron que pagar y eran personas que eran becados también y no tenían como un extra para hacerlo (...) y entonces es como algo injusto porque se supone que para eso está el profesor.”

Em5: "Otra cosa que ahí me disgusta y eso es algo que dijeron ahora los compañeros, hay profesores de todo tipo verdad, profesores que te enseñan mucho, profesores que no te enseñan absolutamente nada, verdad, y es molesto di porque sinceramente aquí esta uno para formarse como profesional, verdad y diay si a uno no le enseñan un tema, y en un futuro tiene que llegar y trabajar en esa área y uno no sabe absolutamente nada, diay, eso es un gran problema, verdad."

Sintetizando algunas de las demás participaciones, en este último punto, los estudiantes señalan la falta de paciencia de parte del sector docente, que asume y espera que el estudiantado ya venga "nivelado" a sus clases o que compartan ciertas bases, sin considerar que la población es diferenciada, ya que los egresados de colegios técnicos, tienen ventaja sobre los que provienen de liceos (no técnicos), y algunos profesores y profesoras, según lo expresado por estudiantes, no atienden esta distinción, ni se preocupan por explicar para nivelar, aunque sea mínimamente sus grupos.

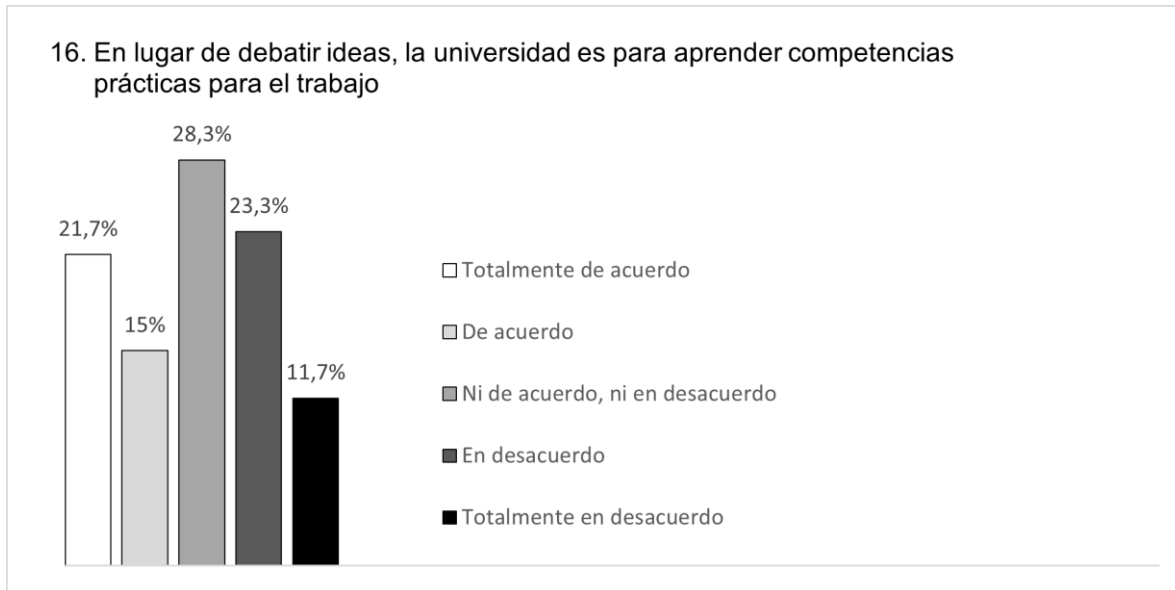
El ítem No.16 de la encuesta, procuró indagar, tal y como puede observarse en la Figura No.16, la tendencia de los estudiantes al tener que considerar entre, si en la universidad debe tener lugar el debate de ideas o el aprender competencias prácticas para el trabajo.

Los resultados a la premisa lanzada, reflejaron posicionamientos muy divididos, otorgándose una ligera ventaja (36,7%) a estar de acuerdo en que en la universidad no debieran debatirse ideas sino enfocarse en el aprendizaje de las competencias prácticas para el trabajo (21,7% totalmente de acuerdo y 15% de acuerdo). En una posición contraria a esta percepción, encontramos un porcentaje de estudiantes (35%) que están en desacuerdo en que esta limitación tenga lugar en la UTN (23,3% en desacuerdo y 11,7%

totalmente en desacuerdo), mientras que un número cercano a las posiciones divididas, prefirió mantenerse neutral (28,3%).

Figura 16

Encuesta, Ítem No.16 - Propósito del Aprendizaje Universitario



Al hacer una valoración cualitativa de los datos referidos en la encuesta, salta a la vista una contradicción en el posicionamiento estudiantil, ya que si se recuerda lo manifestado por ellos y ellas en el ítem No.13, no es posible aspirar a desarrollar un pensamiento crítico, que posibilite la comprensión del funcionamiento social -lo cual fue considerado por una contundente mayoría estudiantil como conocimiento indispensable- sin que en este aprendizaje medie el debate de ideas.

Por tanto, se concluye que, aunque un sector estudiantil reconoce la importancia del pensamiento crítico, a la hora de plantearse la premisa, no fueron capaces de relacionar el debate de ideas como una característica primordial del desarrollo de este tipo de pensamiento. Ese vacío comprensivo o posible ambigüedad de criterios bajo los cuáles

algunos estudiantes pretenden entender el concepto de “pensamiento crítico”, queda plasmada en las posiciones divididas que se evidencian en este ítem.

En el siguiente grupo de ítems, que analizaremos a continuación, en el cambio de paradigma educativo, se hará referencia a las percepciones y expectativas estudiantiles vinculadas con la estructura educacional, referidas en este caso a la UTN como institución de educación técnica superior estatal costarricense.

Sin lugar a dudas, una de las discusiones y tensiones más fuertes en cuanto al rol, no solo en el avance educativo, sino en todas las dimensiones del desarrollo social, que involucran y han involucrado a las universidades públicas de Costa Rica, es su rango de autonomía universitaria, respaldada constitucionalmente. Otras universidades alrededor del mundo, mantienen en su estructura un ordenamiento sostenido en los pilares de la autonomía, pero muy pocas tienen el nivel de cobertura y garantía estatal que poseen las universidades costarricenses.

Desde una perspectiva materialista, la universidad pública cumple determinaciones vitales en el despliegue de las potencias del capitalismo, así como el constituir, mediante las protestas de la comunidad universitaria y su liderazgo histórico y participativo en la lucha de clases, uno de los principales modos de autorregulación, re-estructuración y posterior expansión del capital. Por lo que este “blindaje” jurídico, les ha permitido a las universidades costarricenses ejercer su funcionamiento a lo largo de las últimas décadas, cumpliendo a cabalidad con el rol social imprescindible que les ha sido otorgado por el Estado, como representante del capital mundial, desde el momento de su creación.

Sin embargo, los cambios en el modelo de Estado que ha impulsado la expansión y reconfiguración del capitalismo actual, y la nueva división internacional del trabajo en la fase neoliberal, lo cual repercute de manera diferenciada en los distintos espacios nacionales, ha conllevado últimamente a intenciones expresas por reconfigurar la autonomía de las universidades estatales costarricenses, lo que podría afectarlas en múltiples formas de manera significativa.

Quienes personifican la expansión del capital, e impulsan nuevas formas de valorización del mismo, han venido aplicando sistemáticamente diversas estrategias de debilitamiento o subordinación del poder institucional universitario, en las relaciones de poder que configuran el entramado estatal. (Con ello no estamos haciendo referencia a la universidad como si fuese un espacio “neutral” o “externo” al capital, atacado desde “afuera”). Las implicaciones de esta reconfiguración podrían ser muy perjudiciales para las nuevas generaciones estudiantiles, en tanto constituyen subjetividades productivas en formación que llegarán a conformar la futura fuerza de trabajo del país. Desde la consideración del capitalismo como sistema complejo, este tipo de alteraciones, por la acción de flujos y contraflujos en las interacciones de sus elementos interdependientes, podrían provocar un incremento significativo de la desigualdad y la exclusión social.

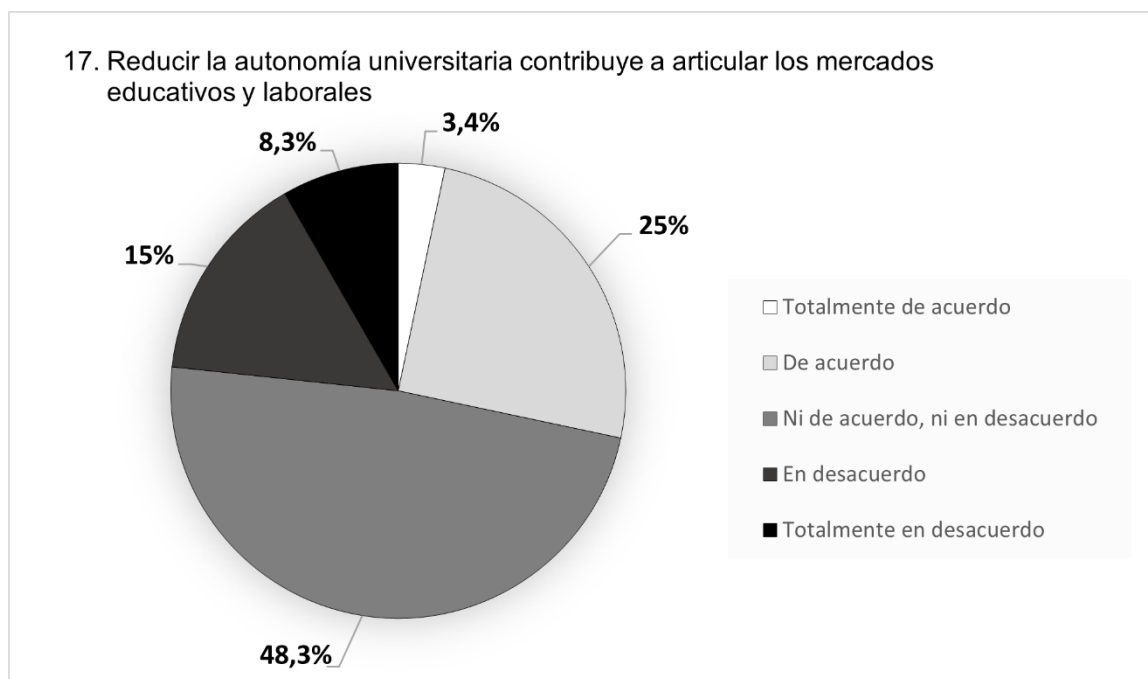
Aunque el posicionamiento y perspectiva asumido en esta investigación, conlleva a considerar de importancia relevante, el rol de las autonomías universitarias en las instituciones de educación superior costarricenses; los argumentos utilizados difieren de las posiciones teóricas tradicionales o más usuales desde las cuales se ha levantado la defensa activa y discursiva de las mismas. Sin embargo, esto no exime la intención de consultar al estudiantado de la UTN, acerca de sus percepciones acerca de este atributo

vital institucional que articula, en un sentido indiscutible, la calidad y consolidación de la universidad pública estatal costarricense.

Por lo anteriormente explicado, se les planteó en el ítem No.17 de la encuesta, la siguiente premisa: *“Reducir la autonomía universitaria contribuye a articular los mercados educativos y laborales”*. En la Figura No.17, se muestran las respuestas estudiantiles a esta proposición.

Figura 17

Encuesta, Ítem No.17 - Reducción de la Autonomía Universitaria



Los resultados arrojaron una posición mayoritaria neutral (48,3%) en la percepción estudiantil. En segundo lugar un 28,4%, manifestó estar de acuerdo en la premisa planteada (3,4 totalmente de acuerdo y 25% de acuerdo), mientras que quienes manifiestan estar en

desacuerdo con una reducción de la autonomía universitaria alcanzaron un 23,3% (15% en desacuerdo y 8,3% totalmente en desacuerdo).

Estos resultados reflejan, en el porcentaje más alto, una indiferencia ante el atributo institucional universitario, y una disposición en el segundo grupo, no solo a favor de una alteración que limite la autonomía universitaria, sino de la consideración de la educación como un mercado. El que solamente un 8,3% sea contundente en manifestarse en desacuerdo ante una reducción de la autonomía, debería provocar una reflexión crítica en la comunidad universitaria en general.

Otro de los grandes aportes de las universidades estatales costarricenses, acontece en el campo de la investigación, ámbito donde ocupa una posición de liderazgo a nivel nacional. Sin embargo, las presiones que se ejercen desde múltiples puntos en la reconfiguración universitaria, y las influencias de tendencia neoliberal, buscan posicionar una jerarquización o direccionar la expansión del conocimiento, por esta vía, hacia procesos de selectividad que prioricen investigaciones en temas o problemáticas únicamente si éstas son capitalizables o que generen rendimientos productivos económicos para las partes involucradas. Por eso se consideró importante consultar al estudiantado sobre su posición en este tema, para lo cual se les hizo el siguiente planteamiento: *“La universidad pública debe priorizar sólo aquellas investigaciones que produzcan beneficios económicos”*.

Las respuestas registradas en el ítem No.18, tendieron a una posición desaprobatoria significativa, al mostrarse en desacuerdo con esta limitación en un 65% de las valoraciones efectuadas (48,3% en desacuerdo y 16,7% totalmente en desacuerdo). Un 25% se mantuvo neutral, y solamente un 10% considera estar de acuerdo con regular de esta manera las investigaciones en las universidades estatales (1,7% totalmente de

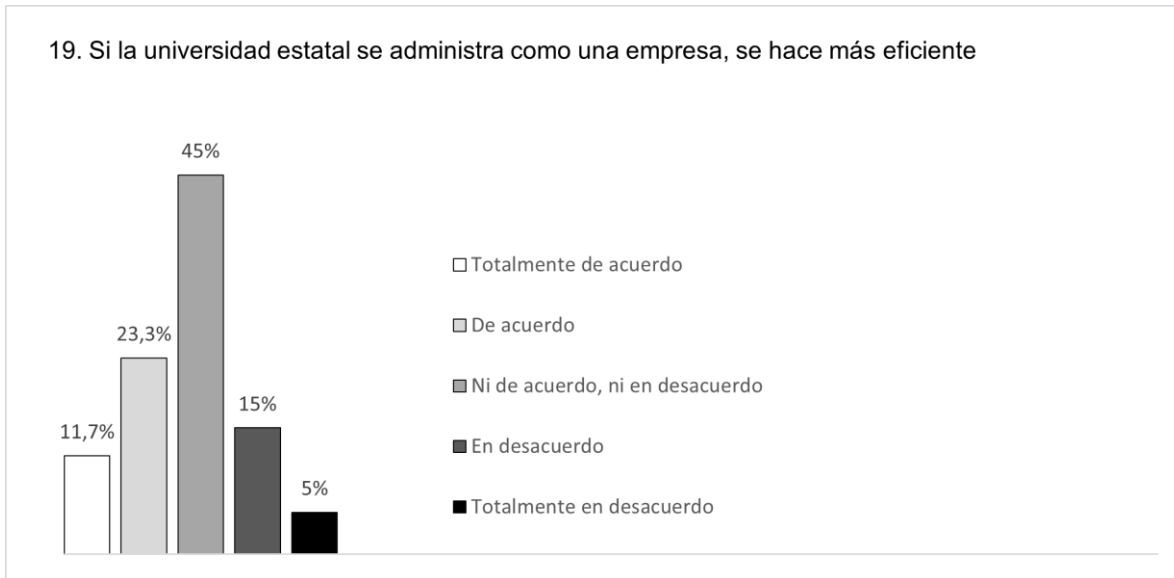
acuerdo y 8,3% de acuerdo). En este caso, es interesante el posicionamiento estudiantil a favor de que el conocimiento pueda seguirse expandiendo, en múltiples campos, con independencia de los intereses económicos o sin jerarquizar las investigaciones únicamente a partir de este tipo de criterios.

Entre las caracterizaciones de los modos de interacción actual, que aparecen registradas en los tres cambios de paradigmas seleccionados para el análisis del objeto de estudio en esta investigación, se encuentra lo que se ha denominado como una empresarización de la vida. Es decir la consolidación de un modelo “empresa” posicionado como tipología ejemplar e infalible, de eficiencia y eficacia, y que ha sido desplazado a cualquier ámbito del campo social, desde diversos tipos de instituciones y organizaciones, hasta el propio modo personal de conducirse y tomar decisiones individuales. Por tal motivo, se consideró de relevancia, en el ítem No.19 consultar la posición de los estudiantes al confrontar, como se muestra en la Figura No.18, esta tendencia con la institucionalidad universitaria.

En este resultado, la tendencia marcada por las percepciones estudiantiles se posicionó mayoritariamente como neutral (45%), una tercera parte de las y los encuestados (35%) se manifiesta de acuerdo con que la institucionalidad universitaria estatal mejoraría su eficiencia al adoptar este “modelo” (11,7% totalmente de acuerdo y 23,3% de acuerdo). Finalmente sólo un 20%, se expresó en desacuerdo con la afirmación (15% en desacuerdo y 5% totalmente en desacuerdo).

Figura 18

Encuesta, Ítem No.19 - Universidad y Modelo de Empresa



Como se desprende de los porcentajes observados, el que la mayor tendencia sea la neutralidad, da cuenta de un aspecto que puede y merece ser discutido en espacios estudiantiles, de manera que pueda indagarse de más profundamente, que criterios median para favorecer esta neutralidad y no tomar una posición más definida al respecto.

Esta vinculación entre empresarización y eficiencia, no es algo de lo que UTN como institución esté ajena del todo, su propio Modelo Educativo Universitario manifiesta que “la pertinencia, calidad, innovación, la conservación del ambiente y el emprendedurismo son los pilares que sustentan la gestión académica” (2018, p.3).

Sin embargo, las críticas a la eficiencia fueron elementos emergentes aportados por los estudiantes en los grupos focales de discusión, principalmente hacia el sector docente. La monotonía o el desinterés de parte del o la docente, la repetitividad, falta de variedad, (“*primero video beam, luego un pdf, y después trabajen*”), el no tener disposición para

explicar o re-explicar, eximiéndose de responsabilidades de lo que las y los estudiantes ya debieron haber aprendido en algún otro curso, sin disposición de abordar la situación, avanzando en los contenidos sin importar las brechas entre estudiantes.

En contraste, hubo también aportes de estudiantes que manifiestan estar a gusto con la formación recibida. Pareciera que en cierto campo de las carreras de ingeniería, estas situaciones no se presentan, o suceden mínimamente, indicando incluso avances y muestras de una mejoría de la gestión docente y la articulación y planificación entre cursos, y de actualización de contenidos.

Em3: “Respecto al programa, yo tuve la experiencia de estar en una u privada, y en comparación con esta, en al menos en lo que es la programación si sale uno más preparado, porque son materias de seis créditos, entonces uno tiene que venir dos días, (...) a pesar de ser más cansado si se sale mejor preparado, en general bastante bien.”

Aunque por otro lado, la falta de coordinación y articulación entre los temas de cursos de una misma carrera, en un mismo periodo, también fue un factor señalado por los estudiantes, por lo que indican que los planes de estudios deberían estar más complementados:

Em:5 “Si tuviera que ponerle una calificación yo le pondría un 7 de 10, a mi carrera. ¿Por qué? Se cumplen algunas expectativas pero otras quedan ahí como guindando verdad, porque la carrera se enfoca mucho hacia si usted va a trabajar para el sector público, pero no hay un enfoque hacia el sector privado. Porque a uno todo lo que le enseñan es basado en lo que maneja el sector público, no se aprofundan más a

¿qué pasa si usted llega a trabajar en una zona franca? (...) Yo siento que en mi carrera hacen falta cursos. (...) Nosotros todos los documentos que tenemos que leer a la hora de trabajar todos están en inglés, y el inglés quedó en diplomado votado, (...) entonces como que sí se siga complementando ese inglés que es necesario.”

En aspectos de mejora y cambios institucionales, lo que en cierta forma es apuntar a la depuración de la eficiencia institucional, las y los estudiantes aportaron y expresaron la necesidad de mejorar la organización administrativa, además proponen que algunos cursos se impartan parcialmente en inglés para practicar el idioma, implementar más pasantías en empresas para adquirir experiencia, modificar y actualizar la oferta académica, ya que algunas carreras y cursos tienen desfases, cosas que ya no están vigentes, o por el contrario realizan cambios muy radicales a media carrera; y mejorar la oferta para las personas que les faltan pocos cursos para graduarse.

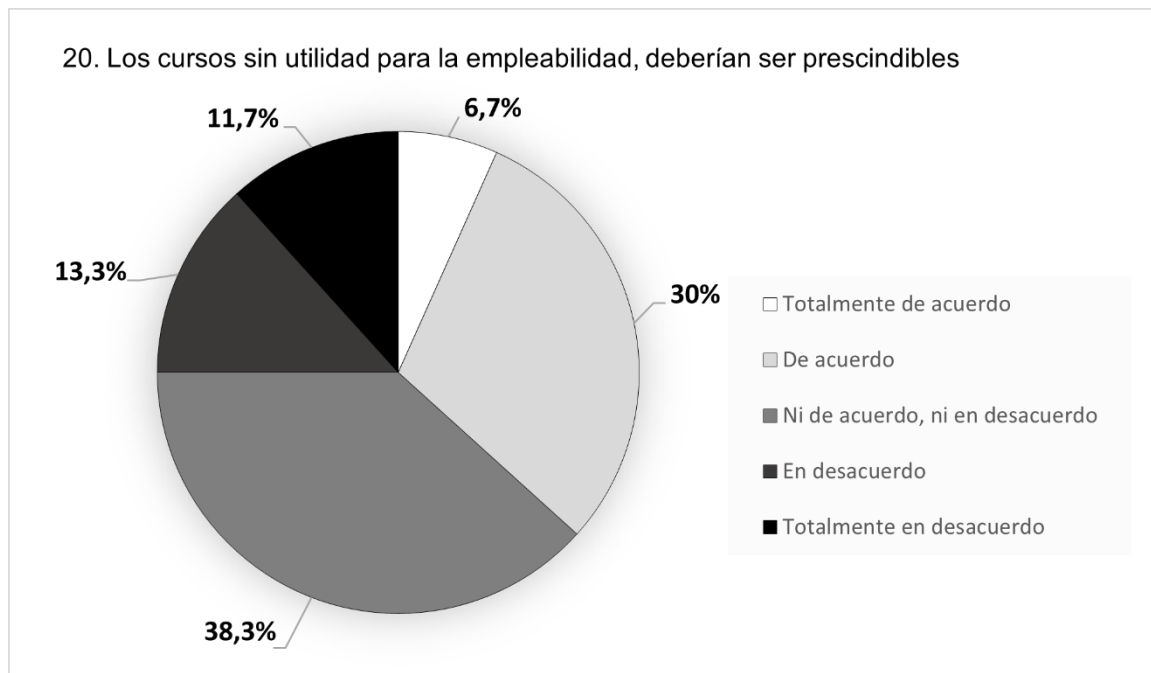
El ítem No.20 de la encuesta compartida a la población estudiantil, profundiza aún más sobre las características de las reestructuraciones aplicadas o impulsadas recientemente en los modelos universitarios, en este caso específico, como puede observarse en la Figura No.19, en el aspecto referente al carácter prescindible de ciertos cursos universitarios, según los criterios que intervengan para considerar su utilidad.

En el gráfico descriptivo, puede constatarse que, nuevamente, la tendencia mayoritaria en el estudiantado derivó hacia un posicionamiento neutral (38,3%), frente a la descartabilidad de cursos dependiendo de su utilidad o no para la empleabilidad. No obstante, más de una tercera parte de la población encuestada (36,7%), sí se manifestó a favor de prescindir de cursos que no estén abocados a la utilidad para el trabajo. Por último,

un 25% se expresó en desacuerdo con utilizar ese criterio de utilidad para la decisión de cuáles cursos deben o no ser impartidos.

Figura 19

Encuesta, Ítem No.20 - Cursos Universitarios y su Utilidad



La alta neutralidad, y el posicionamiento en segundo rango porcentual, a favor de eliminar cursos que estrictamente no estén articulados a procesos productivos específicos, podrían a futuro, incidir en que el modelo de la UTN pueda transicionar, hacia la configuración de mallas curriculares más limitadas en la variedad de perspectivas del conocimiento social y humano, en procura de un acentuamiento del perfil técnico, principalmente en aquellos donde la subjetividad productiva no requiera de procesos de trabajo de alta complejidad. Lo que como consecuencia a determinado plazo, tendería a desfavorecer el nivel de competitividad de estos estratos laborales.

No obstante, es preciso traer a análisis, que la supresión de cursos, es una tendencia en las reestructuraciones de los modelos universitarios, a partir del cambio de paradigma educativo de la fase neoliberal. Y este movimiento, es una determinación lógica de la expansión del capital mundial, que subyace a todas estas transformaciones.

Por tal razón es que se ha dado en las última décadas un favorecimiento por las áreas del conocimiento tipo STEM (ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas), en demérito o subordinación de las áreas de humanidades o formación humanística (filosofía, historia, arte, política, sociología, entre otras) o las tradicionalmente denominadas artísticas o culturales, que no pocas veces son reducidas en presupuesto y tiempos docentes, cuando no, destinadas a roles de poca incidencia, o escasa profundidad crítica, lo que, en un círculo vicioso provocado por la misma institucionalidad, termina por reafirmar su carácter “prescindible”.

Se consideró pertinente por este motivo consultar a la población estudiantil, en el grupo de discusión focal de nivel de bachillerato, su valoración de los cursos recibidos en el área de formación humanística, algunas de las apreciaciones las reproducimos aquí:

Em2: “Yo siento que depende del profesor pero al menos este tipo de humanísticas si le dan un respiro a uno de hacer algo diferente (...) y eso que uno se dedica a la programación, le da un respiro a uno de algo diferente, entonces si siento que existe una formación integral.”

Ef1: “Mi primera humanística fue horrible, pero horrible, y yo dije aquí, ¿Qué hago yo?, yo como salgo de esto, como yo soy becada, yo no puedo dejar ningún curso votado (...) en cierta parte si aprendí un montón, que yo no sabía, (...) entonces si

llegué a aprender mucho, pero el profe tiene que cambiar mucho. (...) Y de hecho dos compañeros míos de carrera dejaron el curso botado, porque ellos dicen yo no puedo con ese profesor, (...) y tampoco verdad, ya tenemos muchos profesores así en la carrera como para ir a una humanística.”

Em1: “También me ha pasado lo mismo, las tres ocasiones me ha tocado con muy buenos profesores, la verdad y aplican mucho la metodología que es muy interactiva la verdad, ellos tratan como de no hacer curso de solo teórico, no, es de interactuar, de que haya mucha participación.”

Ef2: “Unas que también van ahí no sé si son las culturales y las deportivas, a mí esas me gustaron porque en realidad fue en ese momento que le di como un respiro a mi vida, porque hacía algo totalmente diferente a estar estudiando o así.”

Como puede contemplarse, la importancia que algunas y algunos de los estudiantes refirieron, respecto del aporte o la significancia de los cursos humanísticos, giraron más en torno a la metodología de enseñanza o a la mediación docente, por lo que las valoraciones giran prioritariamente en torno al rol del profesor o profesora, más que de la profundidad temática o el aprovechamiento del curso recibido. Por lo que hubo percepciones diversas en el grupo, algunas experiencias docentes muy relevantes, dinámicas, diferentes, mientras que otras fueron calificadas de monótonas, aburridas, o desagradables.

Avanzando con los indicadores de este análisis, la estructura organizacional de la UTN, definida en su estatuto orgánico, establece la participación de representantes del sector productivo en todos los órganos de gestión universitaria. Su elección se realiza mediante procesos de votación democrática organizados institucionalmente donde

participan miembros de la comunidad estudiantil, siempre y cuando cumplan con los requisitos estipulados que los faculta y habilita para participar de estas elecciones. De tal forma que, la UTN definió desde sus orígenes, un modelo de injerencia participativa en donde corporaciones y empresas pueden canalizar sus intereses a lo interno de la institución universitaria.

Desde una inquietud cualitativa, en el ítem No.21 de la encuesta, se planteó la siguiente premisa: *“El sector corporativo empresarial debe tener injerencia en el perfil docente que imparta los cursos universitarios”*. La intención era indagar en las percepciones estudiantiles, no acerca de la legitimidad de esta injerencia, por cuanto ya ésta había sido establecida fundacionalmente, sino más bien, ahondar acerca de los alcances de dicha participación. Dado que, definir el perfil docente de cursos, no es una atribución exclusiva de los representantes de este sector.

No obstante, los resultados expresaron una tendencia de un 55% que manifiesta estar de acuerdo con lo planteado en la premisa (18,3% totalmente de acuerdo y 36,7% de acuerdo). Un porcentaje cercano a una tercera parte de los encuestados (31,7%) se mantuvo neutral y el menor porcentaje, un 13,3% se posicionó en desacuerdo con lo propuesto (8,3% en desacuerdo y 5% totalmente en desacuerdo). De estos resultados se infiere que la población estudiantil refleja una posición favorable a otorgar a estos sectores este tipo de atribuciones, lo que en cierta forma también constituiría una reducción de la autonomía universitaria. Posición que puede resultar riesgosa para el equilibrio de relaciones de poder institucional, al no considerarse otras implicaciones que podrían derivar de esa extensión.

Antes de pasar al siguiente y último grupo de enunciados, del cambio de paradigma educativo, es importante destacar que, en lo referente a posicionamientos y percepciones correspondientes a la estructura educacional, la opción preferente seleccionada por las y los estudiantes en estos ítems, entre las cinco alternativas disponibles para indicar el grado tendencial en la escala de valoración, fue la neutralidad, en tres de las cinco premisas que conformaron este bloque.

A continuación, se abordarán los resultados correspondientes a indicadores relacionados con la accesibilidad educativa. Iniciando con un planteamiento que hace referencia a la característica de la educación permanente o continua, como nueva demanda laboral a las nuevas subjetividades productivas.

En el ítem No.22 de la encuesta, se hizo este planteamiento: *“Las personas trabajadoras profesionales tienen que seguir estudiando a lo largo de la vida para no quedar obsoletas frente a los cambios laborales”*. Los resultados manifestaron no sólo una fuerte aceptación de la premisa (78,3%), al mostrarse en acuerdo con la afirmación (33,3% totalmente de acuerdo y 45% de acuerdo), sino que evidencia la adaptación, por un lado, de una demanda ineludible de actualización permanente de los conocimientos, y por otro, una apropiación de la obsolescencia transferida a las capacidades humanas para el trabajo. En los datos restantes, un 15% de las y los encuestados se mantuvieron neutrales, y sólo un reducido 6,7% se mostró resistente ante la circunstancia propuesta (5% en desacuerdo y 1,7% totalmente en desacuerdo).

En los grupos focales de discusión, una de las preguntas procuró indagar sobre los desafíos que percibían para su futuro como profesionales. La educación continua y la actualización permanente, también estuvieron presentes en sus aportes:

Em1: “Yo siento que el más importante de todos es saber actualizarse. Porque como antes yo decía la carrera es de tecnología y la tecnología es muy cambiante (...) entonces es como esa actualización constante, de estar llevando, cursos y cursos y cursos.”

El aspecto de la actualización implica, desde el aporte de un estudiante, no sólo al ámbito personal, sino que, desde una perspectiva de competitividad, involucra a toda la universidad y al país:

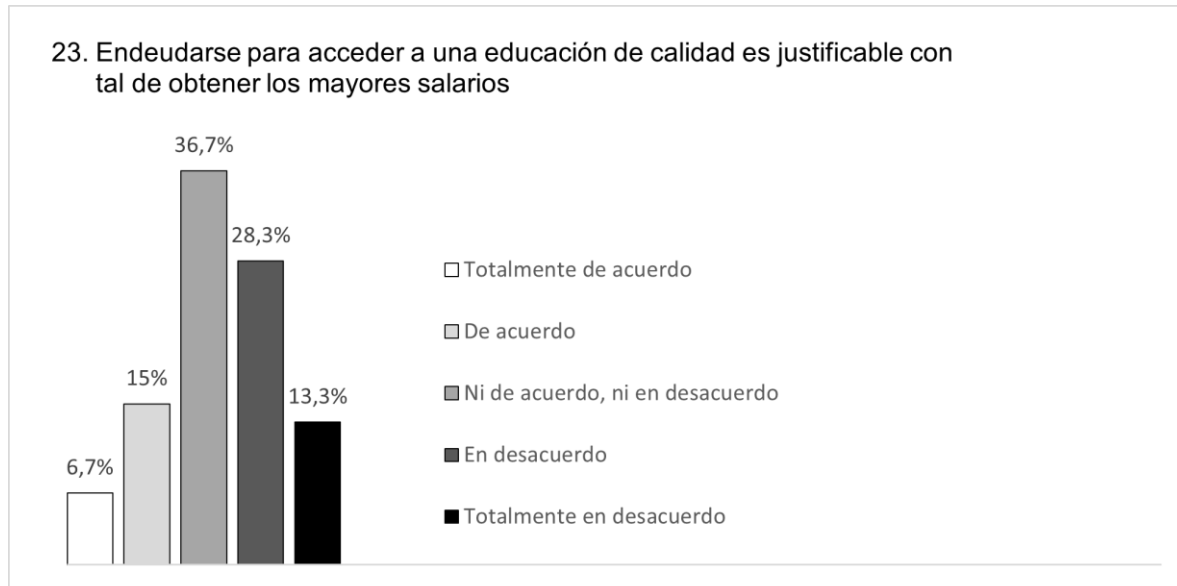
Em3: “Eso de actualizarse es muy importante en el área de nosotros, para mi dentro de los retos, Costa Rica por ejemplo en el software tiene una ventaja con el resto de Centroamérica, que es que (...) el ambiente empresarial es muy apto para el desarrollo de las empresas de software y eso nos ha llevado en Latinoamérica a ser de los primeros en eso, y que las empresas se pueden desarrollar bien, y pueden invertir aquí bien, y también el tema del inglés, que en Costa Rica se habla un poquito más de inglés que en el resto de Latinoamérica y eso llama mucho la atención a las empresas. (...) Siento yo que es un reto como país no perder esa ventaja y no solo en la industria tecnológica, sino que otras industrias se benefician mucho,(...) que los empleados de Costa Rica estén capacitados, y las empresas, porque aquí también se genera mucha empresa que da servicios a otros países. Entonces eso pienso yo, que seguir actualizándonos y sí, lo que es la educación, pienso que esta universidad lo hace bien, (...) ya después usted sale de la universidad y ya es responsabilidad suya”

De manera similar a la encuesta, ambos grupos focales, tendieron a consensuar que la educación permanente es una condición percibida, a la que deben adaptarse. Confirmando una de las características del cambio de paradigma educativo analizado.

Las posibles tensiones entre el acceso a una educación de calidad y el endeudamiento, fue la premisa planteada en el ítem No.23, como consta en Figura No.20.

Figura 20

Encuesta, Ítem No.23 - Acceso a Educación de Calidad y Endeudamiento



El 41% de los y las encuestadas manifestaron, como tendencia mayoritaria, su desaprobación respecto del planteamiento de endeudarse para obtener una educación de calidad bajo la justificación de obtener los mayores salarios (28,3% en desacuerdo y 13,3% totalmente de acuerdo), muy de cerca el segundo porcentaje de datos (36,7%) se posicionó neutral frente a la premisa, y un 21,7%, manifestó su acuerdo con la proposición (6,7% totalmente de acuerdo y 15% de acuerdo).

De estos registros podemos señalar algunas conclusiones. Primeramente que el endeudamiento pareciera generar en el estudiantado una posición precavida, preferiblemente evitable, al menos no para la obtención de una educación de calidad, la cual debiera ser accesible por la vía Estatal. Pero en ello no hay que olvidar que media siempre un factor de exclusión, ya que no todos los oferentes a cupos de matrícula en las universidades estatales logran ingresar. Segundo, la posible consideración de que obtener una educación de calidad no necesariamente garantiza los mejores salarios, al menos no en un país donde la prioridad y la preocupación inmediata del egresado universitario es conseguir al menos empleo. Ante las situaciones actuales y dependiendo de la demanda de la carrera de formación elegida, puede haber fluctuaciones diferenciadas en cuanto a la percepción salarial. Finalmente la neutralidad que sobrepasa más de la tercera parte de la población encuestada, invita a profundizar acerca de los criterios que pudieron mediar para asumir esa posición.

La pandemia del Covid-19, tuvo múltiples implicaciones para vida en sociedad, marcando un antes y un después de este evento, que obligó por primera vez a nivel global, a que la humanidad desarrollara una serie de estrategias novedosas, en medio de un ambiente de alta tensión mundial, para poder mantener regularmente, y de manera relativamente manejable ciertos procesos de la vida cotidiana. Uno de ellos fue la educación.

La educación remota fue una imposición inevitable, y se constituyó en la única opción con un margen de viabilidad aceptable, a pesar de las limitadas e imprevistas circunstancias, y de la exclusión que también significó para un sector de la población en condición de desigualdad y sin posibilidad de acceso a medios virtuales. Esto implicó a nivel de educación superior estatal, la revolución acelerada de una serie de procesos, tanto

institucionales como de estrategias docentes, y estudiantiles, con el fin de solventar de alguna forma, la lamentable y dificultosa situación que enfrentó la sociedad costarricense y mundial en aquel momento reciente.

Posterior al periodo fuerte y más riesgoso de la pandemia, se consideró que la expansión masiva de la virtualidad educativa ya no tendría retroceso, que su posicionamiento de ahora en adelante sería indiscutible. Sin embargo, esta aseveración podría ser aún muy apresurada. Por tal motivo, en el ítem No.24 de la encuesta, se decidió consultar al estudiantado de la UTN, la percepción de sus experiencias a partir del siguiente planteamiento: *“La formación virtual en la universidad pública, ha demostrado ser de la misma calidad que la educación presencial”*.

Más de la mitad de la población encuestada, 56,6% manifestó estar en desacuerdo con la proposición, es decir, no considera que los estándares de calidad entre una y otra modalidad sean similares (43,3% en desacuerdo y 13,3% totalmente en desacuerdo). El restante grupo se dividió en dos porcentajes iguales, un 21,7% neutrales, y un 21,7% sí consideró que la calidad de ambas modalidades es equiparable (10% totalmente de acuerdo y 11,7% de acuerdo). En este sentido, la disconformidad con algunas de las experiencias educativas remotas, durante el periodo de pandemia, o la extensión tan prolongada de un sistema para el cual, nunca se estuvo por completo preparados, puede pesar en las tendencias descritas. Un precedente que, de momento en la UTN, no pareciera un panorama favorable para la expansión de la modalidad virtual. Por el contrario, la presencialidad volvió a imponerse de manera predominante, mientras la virtualidad fue reducida prácticamente al mínimo posible.

De la consulta a los grupos de discusión focal se destacó por parte de los estudiantes que existen problemas que se vivieron en la virtualidad durante la pandemia, y que ahora persisten en la presencialidad, sobre todo aspectos referidos a la calidad de la mediación docente, aunque también reconocen que si hubo cursos virtuales que fueron muy provechosos. El factor de contraste determinante vuelve a ser nuevamente docente, tanto para la valoración de un curso, positiva o negativamente.

Como hubo estudiantes que manifestaron haber tenido una buena experiencia en algunos de sus cursos virtuales, plantean o proponen que la UTN debiera ofertar tres modalidades de cursos: virtuales, presenciales e híbridos, ajustados a las características de cada curso, ya que consideran que es posible y beneficioso hacerlo de esta manera, y así, se evitaría hacerlos venir a clases presenciales, tal vez invirtiendo dinero y tiempo de viaje, en cursos que son de corta duración por clase y que demostraron tener mucho potencial en la modalidad virtual. Otra de las propuestas manifestadas fue rescatar de la experiencia de la virtualidad durante la pandemia, prácticas pedagógicas como la producción de videos explicativos, que se usaban como respaldos de un procedimiento o un ejercicio visto en un curso y crear un repositorio de videos didácticos institucional.

Finalizamos el análisis de los resultados de la encuesta, en interrelación con el cambio de paradigma educativo, con una afirmación en el ítem No.25, expresada en la siguiente premisa: *“La cantidad de estudiantes por curso incide en la calidad de la formación profesional”*. De los datos obtenidos, un 53,3% como tendencia superior (18,3% totalmente de acuerdo y 35% de acuerdo) aceptan la existencia de una relación de incidencia que vincula la cantidad de estudiantes por clase y su repercusión en la calidad de la formación profesional que se recibe. Un 13,3% se mantuvo neutral, mientras que una

tercera parte (33,4%) no considera que esto influya (26,7% en desacuerdo y 6,7% totalmente en desacuerdo).

Al profundizar en percepciones de estudiantes que pudieron accesarse mediante las otras modalidades de participación, la incidencia a la que hacen referencia, expresa un deterioro de la calidad educativa que es proporcional a la saturación de personas estudiantes matriculadas por curso. Aunque existe inconformidad respecto de la cantidad de estudiantes por clase, al considerar que son demasiados, de sus aportes también se desprende que la situación es variable, y depende del nivel, del avance en la carrera, o del curso. No obstante, manifiestan que generalmente suelen estar conformados de inicio, aproximadamente, por treinta estudiantes.

Cabe destacar aquí, que ese carácter de sobrepoblación y masificación por cursos, constituye también una de las críticas a los modelos universitarios productivistas y resultadistas de las últimas décadas.

6.3 Interrelaciones desde el Cambio de Paradigma de Consumo

Los procesos de autoculpabilización, que conlleva a los individuos asumirse como responsables exclusivos de sus circunstancias, como si no mediaran entre ellos y ellas condiciones de existencia, referidas al ordenamiento del funcionamiento social, los cuáles ejercen presiones y determinaciones sobre las posibilidades individuales y colectivas, desde la perspectiva epistémica del capitalismo como metabolismo social, es una de formas en que se manifiestan las personificaciones de la mercancía en el neoliberalismo.

Por este motivo, el primer bloque de indagaciones, respecto de las expectativas y percepciones de la población estudiantil, se enfoca, en la sección de la encuesta correspondiente a los cambios en los paradigmas de consumo, en el abordaje de la percepción social de las y los estudiantes, y su forma de vinculación con los modos de manifestación de la fase neoliberal referidas a estos contextos.

Una expresión que tiende a enfatizar esa “obligación” de que cada individuo, en el actual capitalismo neoliberal, debe constituirse en “emprendedor de sí mismo”, es la forma de socialización que, desde la personificación de la mercancía, para quien no tiene otra opción que vender su fuerza de trabajo, promueve el intentar alcanzar un ideal de éxito, del cual cada persona trabajadora va a ser el único y exclusivo responsable de su materialización. Por el reverso de este planteamiento, está la culpa, que lo convierte igualmente en responsable absoluto en caso de fracaso.

Esta percepción adquiere su configuración a partir de hacer sentir a la persona, que algo hizo mal, o que no se ha esforzado lo suficiente, y por ello, la consecuencia es aceptar el destino que lo deteriora o lo limita, imposibilitándolo de alcanzar el éxito, o la estabilidad económica deseada. Se desmaterializa así, la responsabilidad y la incidencia de la estructura dinámica del modo de producción capitalista, como relación social general, en estas circunstancias.

El ítem No.26 de la encuesta, como puede revisarse en la Figura No. 21, pone de manifiesto esta disyuntiva a partir de la premisa planteada a las y los estudiantes.

Figura 21

Encuesta, Ítem No.26 - Pobreza y Actitud Emprendedora



Específicamente se pretendió hacer referencia, de manera implícita, a un tipo de “eslogan” que, sin ser expuesto de manera literal con esas palabras, se ha convertido en una forma de referir a quienes, desde la personificación de la mercancía, como clase capitalista, o trabajadora en su enajenación, encuentran conveniente el culpabilizar únicamente a las personas, excluyendo a la estructura social, de sus desgracias o limitaciones. Esta frase es: *“El pobre, es pobre porque quiere”*. Sin describirla de esa manera, la premisa de la encuesta, atañe directamente al sentido de la frase en mención.

La respuesta fue tendencialmente mayoritaria (50%) a coincidir con lo planteado en el enunciado (20% totalmente de acuerdo y un 30% de acuerdo). Un 20% se mantuvo neutral, y un 30% se manifestó en desacuerdo con la afirmación (16,7 en desacuerdo y 13,3% totalmente en desacuerdo).

Que la mayoría de estudiantes consideren a la pobreza una “falla personal” y no una consecuencia estructural del funcionamiento social, reafirma la necesidad de profundizar un pensamiento crítico a partir de la discusión de ideas, que pueda proponer formas ampliadas de cuestionar ese tipo de afirmaciones. Además, ya ha sido estudiado y demostrado que por más voluntad y esfuerzo, un porcentaje importante de personas que inician diversos proyectos de emprendimiento, encuentran una serie de obstáculos y dificultades que provoca que muchas de esas iniciativas se vean frustradas y canceladas en un corto plazo.

De manera que aquí, la “actitud emprendedora” no es garantía de un éxito individual capaz de hacer que cualquier persona supere su condición de pobreza. Y aunque existan casos que resulten exitosos, se hace necesario conocer a profundidad el entramado de elementos y factores que intervinieron, sin depender exclusivamente del accionamiento personal, para que esos proyectos encontraran las condiciones materiales propicias para materializarse y consolidarse. Asumiendo la posición crítica de comprender, que una serie de excepciones, no convierte a una situación en regla general.

El siguiente ítem, No.27 de la consulta realizada al estudiantado de la UTN, planteó la siguiente premisa: *“Las ayudas económicas del Estado no solucionan la desigualdad social, sino que incentivan el conformismo”*. Las respuestas registradas mostraron una tendencia preferente a estar en acuerdo con esa afirmación en un 51,6% (18,3% totalmente de acuerdo y 33,3% de acuerdo). Un porcentaje no poco importante se mantuvo neutral (28,3%), mientras que el restante 20,1% se manifestó de manera contraria (16,7% en desacuerdo y 3,4% totalmente en desacuerdo).

El porcentaje de estudiantes becados en las universidades públicas no es menor, y constituye una de las condiciones fundamentales para que muchos y muchas estudiantes, de distintas regiones del país, hayan tenido y tengan hoy la posibilidad de mantenerse y sostenerse en su proceso de formación y profesionalización universitaria. Estas ayudas económicas, en algunos casos llegan incluso a ser indispensables, para no quedar excluidos del sistema educativo.

De manera tal que pareciera, por lo datos expresados en la encuesta, que no hay una vinculación fuertemente esclarecida, desde la perspectiva estudiantil, capaz de conectar la importancia, al menos de las becas de estudio, como una forma de ayuda económica del Estado que se materializa a través de las universidades estatales, y que proveen la posibilidad de que un porcentaje importante de la población pueda tener acceso a una carrera universitaria.

Sobra decir que alcanzar la condición de egreso, y la obtención de un título profesional universitario, constituye no una forma de conformismo, sino históricamente, uno de los elementos primordiales en la movilidad social y mejora de la calidad de vida. Por lo que ese tema de discusión debería ser profundizado en la población estudiantil, y conocer los criterios de su tendencia elegida en esta premisa, e indagar si están o no conscientes de esa y otras vinculaciones, o acerca de cuáles son los criterios sobre los que consideran que las ayudas económicas del Estado, en general, no constituyen un contrapeso para el aumento de la desigualdad social.

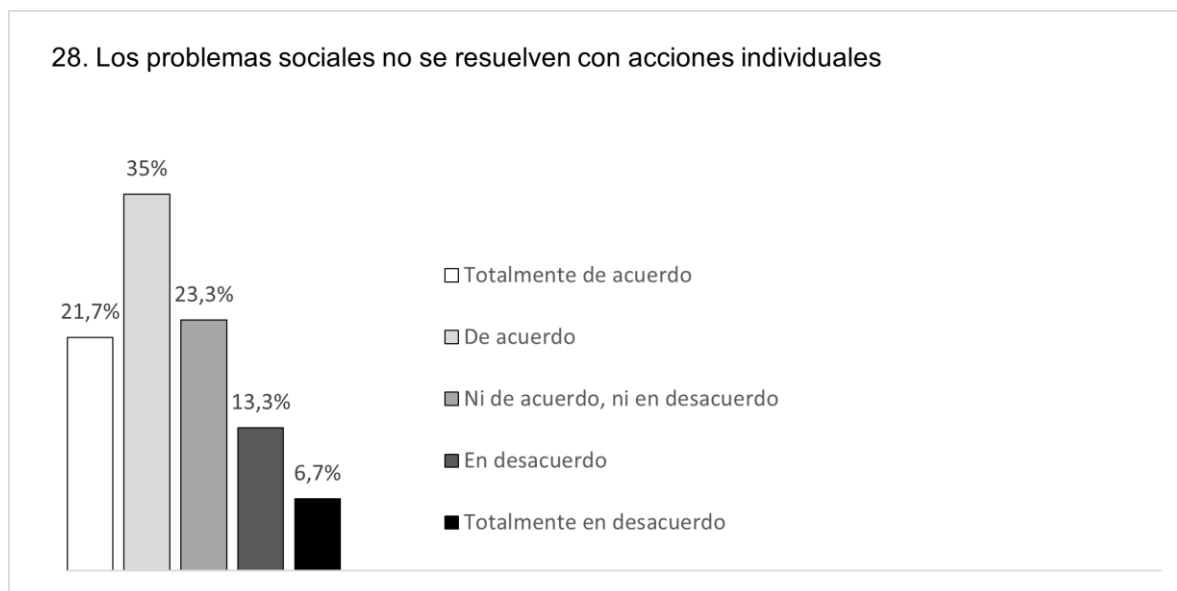
En la misma línea indagativa y argumentativa, el ítem No.28, de la encuesta electrónica, propuso a la comunidad estudiantil la siguiente afirmación: *“Los problemas sociales no se resuelven con acciones individuales”*. El propósito de este ítem era

complementar lo planteado en el ítem No.27, pero planteado en un sentido inverso. Mientras el planteo anterior proponía que la pobreza era una falla personal, una condición que puede superarse con una acción individual: una actitud emprendedora, en este ítem, que analizamos a continuación, como puede observarse en la Figura No.22, se planteaba lo contrario, a la afirmación hecha anteriormente.

Las tendencias de opinión y percepción de estudiantil, se abocaron en un 56,7% a estar de acuerdo con que las acciones individuales, no bastan o no son suficientes para resolver problemas sociales (21,7% totalmente de acuerdo y 35% de acuerdo). Por lo tanto no podría culpabilizarse a las personas de sus situaciones sociales adversas, o su marginalidad económica de manera generalizada. Ante esta inquietud, 23,3% se mantuvieron neutrales, y un 20% se expresó en desacuerdo (13,3% y 6,7%).

Figura 22

Encuesta, Ítem No.28 - Problemas Sociales y Acciones Individuales



Ante este resultado en el ítem No.28, surge una contradicción en lo expresado por las y los estudiantes al contrastar los datos aportados con los brindados en el ítem No.26. En donde de manera directa, se deposita en una actitud personal, la superación de un problema social, como es la condición de pobreza.

El análisis deriva hacia dos posibilidades de explicación para la comprensión crítica de lo que aquí se evidencia: o la población estudiantil de la UTN no es capaz de distinguir que la condición de pobreza no es una falla personal sino un problema social, o no pueden clarificar con suficientes criterios que la individualidad, así sea bajo el eufemismo de una “actitud emprendedora”, no puede hacer posible, por sí misma, en una sociedad sostenida por vínculos sociales de interdependencia, que alguien pueda superar una condición de pobreza. Lo que equivale a comprender que las acciones individuales, por sí mismas, no pueden garantizar, sin la interacción con múltiples factores y agentes, la resolución de un problema social.

En el ítem No.29, se aborda uno de los principios en los que se basa cierta posición de la clase capitalista, extendida por la enajenación y la personificación de la mercancía hacia sectores de la clase trabajadora, y que hace referencia a las cualidades sobreestimadas del poder del mercado. La premisa de la encuesta planteó lo siguiente: *“El mercado se regula solo, y por sí mismo puede generar prosperidad para todos y todas”*.

Las percepciones estudiantiles ante este planteamiento fueron las siguientes: se visualizan dos tendencias más marcadas, y una con menos peso porcentual: el 50% de las y los encuestados se pronunciaron en desacuerdo, siendo ésta la participación mayoritaria (35% en desacuerdo y 15% totalmente en desacuerdo). El segundo grupo porcentual se

mantuvo neutral ante la afirmación (40%), mientras que el restante 10% dio su aprobación a la premisa (3,3% totalmente de acuerdo y 6,7% de acuerdo).

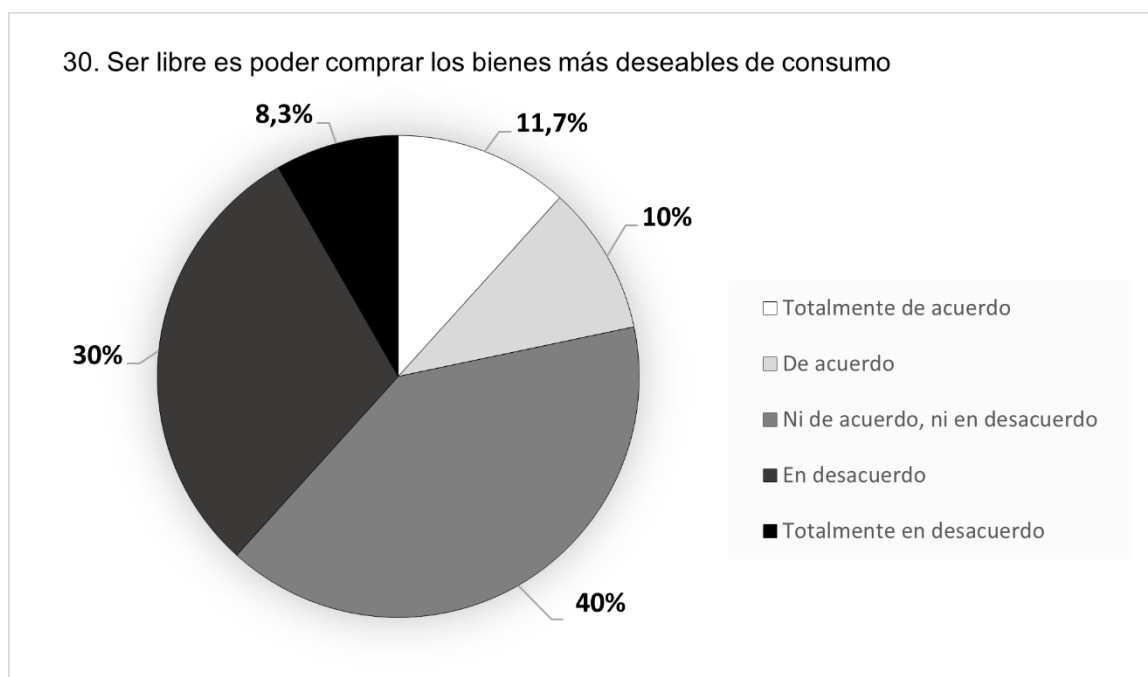
Resulta interesante valorar cómo el rechazo expreso hacia esta “omnipotencia” del mercado, o la desconfianza preventiva de quienes se abstienen de dar por sentada esta afirmación y prefieren permanecer neutrales, ha sido reflejada en la percepción de las y los estudiantes de la UTN. Podría pensarse que, por el diseño del modelo educativo, en cuanto a su vínculo estrecho con los sectores productivos y empresariales y su énfasis en una formación para el mercado laboral, habría hecho evidente posiciones más cercanas al enaltecimiento del mercado, sin embargo, no fue así. Esto plantea una posible tendencia, sino de posicionamiento crítico, al menos cuestionadora de esa afirmación, lo que, desde la perspectiva materialista, plantea posibilidades de construcción y de crecimiento en las discusiones críticas colectivas, a nivel estudiantil, a partir de lo que estos resultados parecen mostrar.

Se pasa ahora a analizar los resultados del bloque de premisas vinculadas con las perspectivas adquisitivas de las y los estudiantes encuestados en la UTN, dentro de los cambios del paradigma de consumo.

Para el ítem No.30 de la encuesta, el interés fue indagar acerca de la relación entre las nociones de libertad y consumo. La Figura No.23, muestra la premisa presentada y las percepciones tendenciales que fueron registradas.

Figura 23

Encuesta, Ítem No.30 - Libertad y Consumo



La tendencia mayoritaria de la población estudiantil (40%), optó por mantener una posición neutral ante esta afirmación, seguida muy de cerca por un 38,3% que se manifestó en oposición a la premisa (30% en desacuerdo y 8,3% totalmente de acuerdo). Mientras que finalmente un 21,7% se expresó conforme con esa descripción de la libertad (11,7% totalmente de acuerdo y 10% de acuerdo).

La homologación de “la libertad”, como libertad de consumo, ha sido también problematizada en las últimas décadas. De los datos obtenidos también se infiere que existen condiciones en la población estudiantil para abrir la discusión en este tema, ya que, al no ser la posición tendencial de acuerdo, la mayoritaria, parecería que hay otros criterios de la libertad que han sido considerados o puestos en juego, más allá de la libertad de consumo que opera a partir de lo legitimado socialmente como deseable.

El ítem No.31 refiere a una de las circunstancias del cambio paradigma de consumo, considerado en interdependencia como elemento clave en la caracterización de las subjetividades productivas en el neoliberalismo: la condición de sobreendeudamiento.

Por tal motivo, en este ítem No.31 de la encuesta electrónica, se consignó la siguiente afirmación: *“Endeudarse en más de lo que uno puede pagar no es un problema si el placer lo amerita”*. La disyuntiva dio como tendencia, un contundente porcentaje de encuestados, 85% en total, con una posición en desacuerdo con lo que le les planteó, destacando la intensidad del grado tendencial cualificado como totalmente en desacuerdo: 51,7%, el más alto alcanzado entre todas las preguntas de la encuesta en ese rango, y que se complementó con un 33,3% en desacuerdo. En la posición neutral se concentró un 8,3% de los y las participantes, y sólo un escaso 6,7% dio su respaldo a la afirmación (5% totalmente de acuerdo y 1,7% de acuerdo). Lo que refleja que al menos, para las y los estudiantes consultados, el placer, no constituye uno de los motivos por los cuales considerar endeudarse, en más de lo que se es capaz de poder pagar.

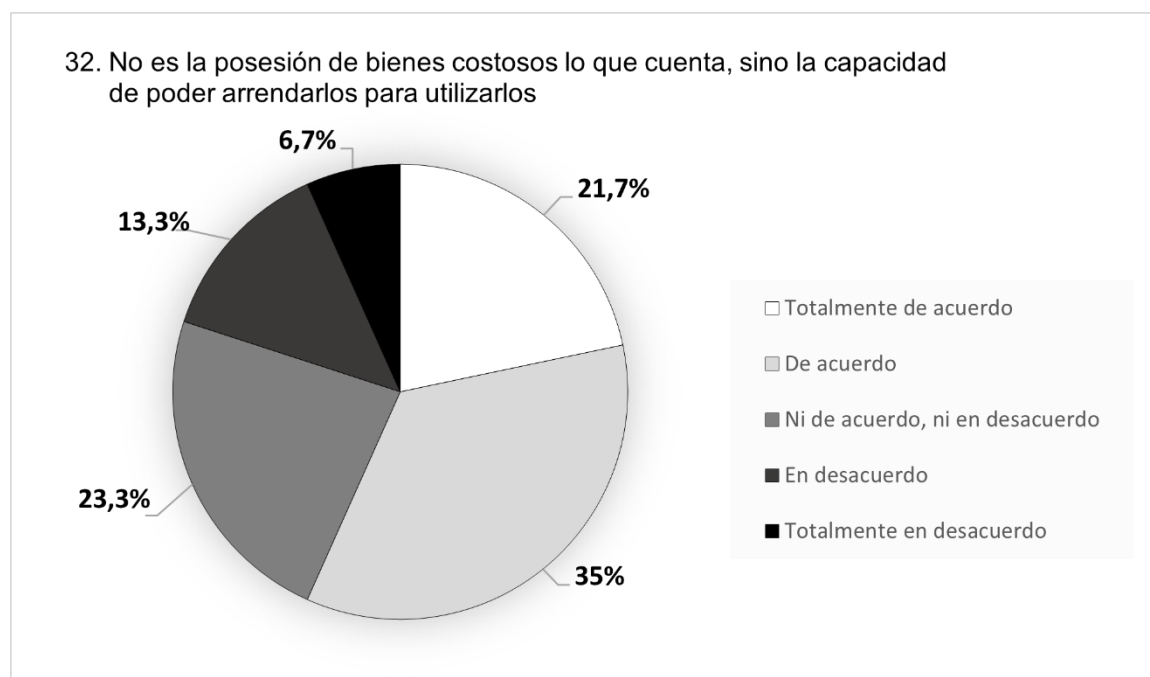
Las actuales y futuras generaciones de profesionales, enfrentan situaciones muy diferenciadas a las subjetividades productivas de la segunda mitad del siglo XX, situación que se agrava a partir de la acentuación de la crisis que marcó a Costa Rica y al mundo, entre los años 70s y 80s.

La posibilidad del “leasing” o alquiler de bienes en formas de servicios, como el automóvil, la computadora, o el optar por alquilar casa o departamento en lugar de endeudarse de por vida para la adquisición de una propiedad o una vivienda, máxime en procesos de discontinuidad laboral; son circunstancias que modifican los modos de consumo.

Por tales razones, en la Figura No. 24, puede apreciarse la propuesta que, en este sentido, se indicó en el ítem No.32 de la encuesta.

Figura 24

Encuesta, Ítem No.32 - Posesión o Arriendo de Bienes



En los resultados presentados en el gráfico, se muestra que más de la mitad de la población encuestada concuerda con esta premisa (56,7%), lo que indica una probable modificación en la administración de recursos y ahorros, actuales o proyectados, que serán dirigidos a formas de consumo, donde el arrendamiento cobra fuerza como posibilidad (21,7 totalmente de acuerdo y 35% de acuerdo). Ante esta proposición, un 23,3% se mantuvo neutral, mientras que un conglomerado del 20% estuvo en desacuerdo.

No obstante esta preferencia, al ser consultada la población estudiantil en los grupos focales de discusión respecto de sus aspiraciones materiales destacan diversos intereses:

viajar por el mundo, conocer culturas, personas y paisajes; tener estabilidad económica; adquirir un automóvil; tener casa propia o alquilada; comprar terrenos y construir casas o departamentos de alquiler; poseer diversos artículos de interés personal; crear su propia empresa; invertir en la bolsa o en alguna compañía; costearse más de una carrera profesional. Lo que demuestra que habría que profundizar más si la noción de “leasing”, efectivamente fue la que medió, o no, en la elección encuestada.

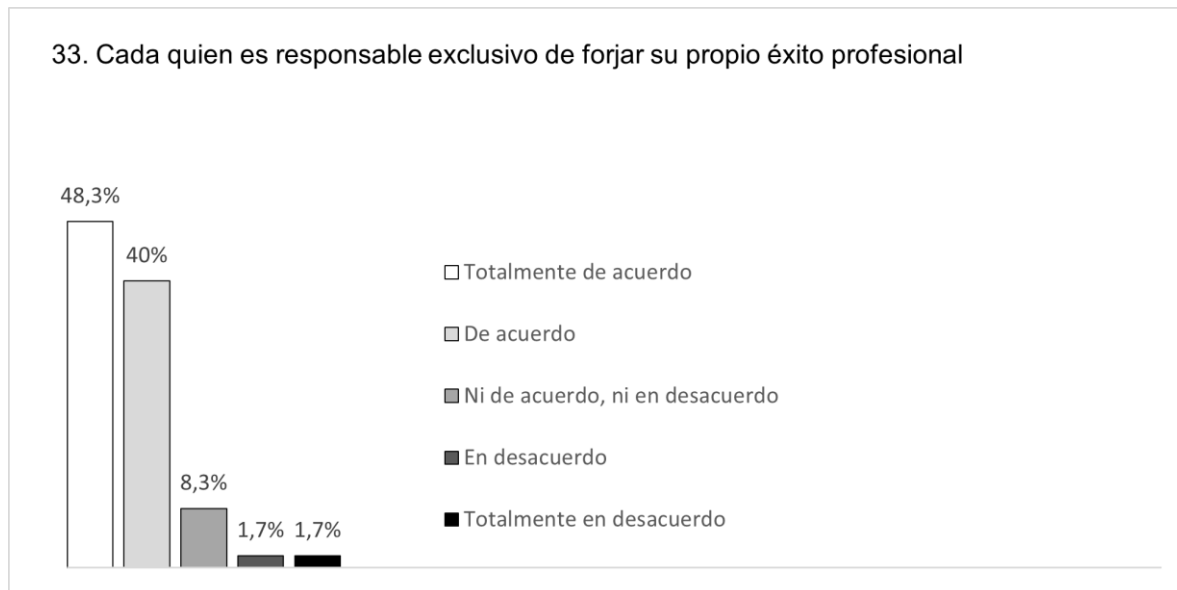
Finalmente, se abordará el último bloque de preguntas de la encuesta y de los cambios en el paradigma de consumo, indagando acerca de los ideales de éxito en la población estudiantil

En el ítem No.33 de la encuesta se propuso la siguiente premisa: *“Cada quién es responsable exclusivo de forjar su propio éxito profesional”*. Nuevamente el propósito buscaba conocer las percepciones de los y las estudiantes de la UTN respecto de una noción muy vinculada a la lógica extrapolada a todos los ámbitos de la vida en el neoliberalismo actual: la demanda del éxito profesional. La Figura No.25, da cuenta de los resultados obtenidos en torno al grado de responsabilidad personal en cuanto a ese tema.

Es en este ítem donde encontramos la respuesta con tendencia favorable a la premisa, en la proporción más alta de toda la encuesta: 88,3% opinaron concordar en atribuir a cada persona, la responsabilidad exclusiva de su propio éxito profesional (48,3% totalmente de acuerdo, la segunda tendencia gradual mayoritaria en este rango en toda la encuesta, y 40% de acuerdo). Un 8% de los encuestados se mantuvieron neutrales y un ínfimo 3,4%, se expresó en desacuerdo.

Figura 25

Encuesta, Ítem No.33 - Responsabilidad Personal y Éxito Profesional



De lo graficado puede analizarse la existencia de una idea y una percepción consistente de que, si alguien no alcanza el éxito profesional, cada persona sería el responsable exclusivo de no ser capaz de forjarse ese destino para sí mismo. Una conclusión difícil de sostener, dado que, como individuos que requieren de relaciones de interdependencia para subsistir, crecer y desarrollarse en sociedad, y en las múltiples dimensiones humanas, esa visión individualista del éxito profesional, no pareciera tener criterios suficientes y consistentes para sustentar esa afirmación de manera generalizada; aunque la evidencia demuestra que está sólidamente posicionada en la gran mayoría de la población estudiantil de la UTN.

En el ítem No.34 de la encuesta, se planteó la relación entre las nociones de identidad individual y capacidad de consumo, a partir de la siguiente premisa: *“La pérdida de la capacidad de consumir equivale a perder la identidad individual”*. Las discusiones

teóricas con respecto a la diversificación de las identidades en el neoliberalismo pueden problematizarse de manera transversal en los tres paradigmas que han sido caracterizados en esta investigación. Por lo que se consideró pertinente plantear esta proposición de equivalencia al estudiantado.

Más de la mitad de los y las encuestadas, un 51,7% se manifestó en contra de lo planteado en la premisa (40% en desacuerdo y 11,7% totalmente en desacuerdo). Una tercera parte, 33,3% optó por una posición neutral, y el restante 15% sí consideró factible la relación de equivalencia mencionada (10% totalmente de acuerdo y 5% de acuerdo).

En el capitalismo en general y en el neoliberalismo como su versión sofisticada, la demostración de la apariencia y la ostentación de ciertas experiencias, prácticas y hábitos de consumo, parecen estar cada vez más imbricados, sobre todo en los modos de existencia o identidades que las personas producen para diferentes ámbitos, especialmente para las redes sociales web.

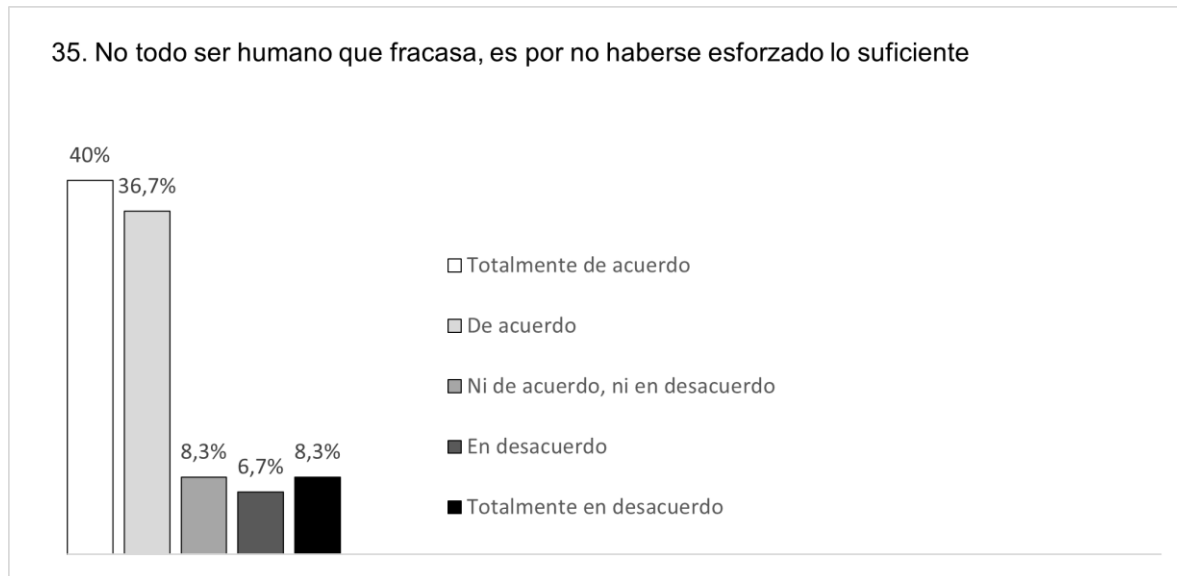
Si bien, la población estudiantil no reconoció mayoritariamente esta relación de equivalencia, habría que profundizar este tipo de discusiones para dinamizar el concepto de identidad individual o ahondar en los criterios que los y las estudiantes puedan tener en consideración a la hora de referirse a este concepto, o al planteamiento de producción de múltiples identidades para distintos espacios de interacción en el siglo XXI.

Para finalizar el bloque de premisas de la encuesta, referidas a los ideales de éxito, y correspondientes al análisis de los cambios en el paradigma de consumo, se planteó en el ítem No.35, esta afirmación: *“No todo ser humano que fracasa, es por no haberse*

esforzado lo suficiente". Los posicionamientos ante esta consideración, pueden verse reflejados en la Figura No. 26.

Figura 26

Encuesta, Ítem No.35 - Ser Humano, Fracaso y Esfuerzo



Como puede observarse una mayoría contundente, el 76,7% de la población estudiantil está de acuerdo o concuerda con la afirmación de la que se infiere, que el fracaso que pueda experimentar un ser humano no necesariamente es consecuencia de la insuficiencia de su esfuerzo (40% totalmente de acuerdo y 36,7% de acuerdo). Las respuestas restantes se dividieron en un 8,3% que se mantuvo neutral y un 15% que se opuso a la premisa (6,7% en desacuerdo y 8,3% totalmente en desacuerdo).

Si se contrasta la magnitud de los resultados favorables a lo indicado en la premisa del ítem No.35, con la magnitud de las respuestas favorables a la premisa del ítem No.33, se revela una contradicción entre ambos posicionamientos, adoptados por las y los estudiantes encuestados. Dado que, en el ítem No.33 la contundente mayoría coincidió en

depositar la responsabilidad del éxito profesional en cada persona; mientras que en el ítem No.35, la gran mayoría manifestó no estar de acuerdo en que la experiencia del fracaso, -o no alcanzar la condición de éxito-, sea un efecto en donde se pueda responsabilizar al ser humano, bajo el juzgamiento de no haberse esforzado lo suficiente. Entonces tenemos que, para el éxito sí se concibe una responsabilidad individual, pero no así para el fracaso.

Encontramos aquí una ambigüedad, en donde: ante alcance del éxito, la comunidad estudiantil responsabiliza al ser humano por ese logro, pero ante la experiencia del fracaso, exime de esa responsabilidad igualmente al ser humano. Esto revela la necesidad de que en futuras indagaciones se ahonde más en esta disparidad con el fin de discriminar adecuadamente las circunstancias sobre las cuales se produce esta contradicción.

Desde una perspectiva sociológica, ni el éxito ni el fracaso, son circunstancias que procedan o puedan atribuirse por completo a una responsabilidad exclusiva de la individualidad del ser humano, puesto que, en la complejidad de la vida, nadie experimenta esas circunstancias en el aislamiento, ni fuera de la interdependencia social.

Finalmente, concluiremos este análisis con las preocupaciones estudiantiles respecto de la situación mundial y del país, las posibles alternativas y aquello que consideran puede ser su aporte a la sociedad. Todos estos temas fueron abordados en los grupos focales de discusión.

Entre las preocupaciones a nivel internacional, las y los estudiantes consultados plantearon, entre otras situaciones, la guerra en Ucrania y la desestabilización mundial que ahora este tipo de conflictos provoca a nivel global, también mencionaron la situación de

Uganda con el tema de la diversidad, el retroceso en derechos humanos y la situación de opresión de las mujeres en los países islámicos.

El desarrollo técnico-científico y el avance de la Inteligencia Artificial también fue mencionado como una preocupación, principalmente por la posible sustitución o desplazamiento de fuerza de trabajo que este desarrollo pueda significar, al tener ellos y ellas, como futuros profesionales, que competir contra procesos automatizados o generados por este tipo de tecnología.

A nivel nacional, las situaciones de discriminación en Costa Rica también forman parte de sus preocupaciones. Consideran que aún persisten diferentes formas de opresión y exclusión, a pesar de los avances alcanzados, destacando en el caso del incumplimiento de los derechos hacia las mujeres, la falta de apoyo en muchos campos, como el legal, para hacer efectiva la justicia, la defensa y la protección ante la violencia machista.

Se suman a estos aportes: la desigualdad social, la situación económica de Costa Rica, el nivel de endeudamiento del país, y de todos los demás países. El alza en el costo de la vida, y de las tasas de interés de los endeudamientos. Preocupaciones acerca de la pobreza y miseria de quienes viven en barrios marginales, y de las iniciativas para que puedan estudiar y salir adelante, así como las condiciones de vida de las personas con discapacidad, las limitaciones de inclusión y posibilidades de superación para el mejoramiento de su situación.

También destacaron la falta de representatividad en los poderes del Estado, la corrupción a nivel de gobierno, las malas decisiones políticas y su vinculación con el decrecimiento económico, las crisis internacionales y sus repercusiones en el desempleo;

y el conformismo en Costa Rica a la hora de querer hacer cambios para poder avanzar como país. Otras inquietudes derivaron de anteponer lo económico por encima de lo ambiental y la falta de conciencia en los comportamientos de los costarricenses. También la problemática de la movilidad, la dependencia de la extracción del petróleo, las diversas formas de contaminación ambiental y la hipocresía de los gobiernos con respecto al cambio climático.

Las alternativas y formas de retribución a la sociedad proyectadas por los y las estudiantes, fueron muy diversas. Desde perspectivas muy vinculadas a un éxito individual que, por consecuencia, impacten la vida de los demás, ya sea a través de la creación de innovaciones tecnológicas, o de su propia empresa, considerando ese gesto como un beneficio social. O por ejemplo, siguiendo una ruta reformista, en puestos de toma de decisiones a través de los poderes del Estado, rompiendo intereses, liberalizando más el mercado o la comercialización, así como impulsar nuevas iniciativas a través de los gobiernos locales. Sin descartar formas organizadas de lucha contra el poder, como marchas para hacer presión. Hasta compromisos más austeros pero no por ello menos potentes como *“hacer las cosas con transparencia”*, recuperando la ética profesional que se ha perdido, y otorgándole al dinero y al éxito económico un lugar en la vida, pero no el más trascendente o importante.

Y con una perspectiva social más colectiva y solidaria, algunos y algunas estudiantes manifiestan ver en la posibilidad de la docencia una forma de retribución, de compartir sus conocimientos y experiencias, pero también con la convicción de no repetir las prácticas reprochables, ni parecerse a aquellos y aquellas docentes a los cuales buscarán superar con su nuevo ejemplo, para inspirar a muchos más.

Ef2: “Yo pienso que siempre se puede hacer algo”

Em1: “Yo creo que, estaba pensando justamente en esa frase, estos son inicios, o sea, porque en verdad que estamos generando la capacidad de crítica que tenemos verdad, entonces si generamos más de este tipo de ambientes y de realidades...”

Ef1: “No quedarme callada, no quedarme callada y realmente, o sea mostrar no solo la parte bonita de la u, porque también tiene su parte bonita, (...) que una llega a apreciar muchísimo y al fin y al cabo también es aprendizaje, para bien para mal también se aprende, pero es eso, no quedarme callada y seguir con la misma monotonía de simplemente entrar al trabajo y ya, sino también hacer algo por la sociedad, que en general, hasta con lo mínimo, usted diariamente puede hacer algo, (...) dejar una huella.”

6.4 Retos y desafíos identificados

1) Nueva división internacional del trabajo y diferenciación de las nuevas subjetividades productivas

La nueva división internacional del trabajo y la consecuente diferenciación de las subjetividades productivas, está generando un impacto en las formas de trabajo, de educación y de consumo, afectando y transformando los modos de vida. Lo que complejiza primordialmente los procesos que inciden sobre la empleabilidad, la degradación, y la exclusión laboral.

Los cambios tecnológicos de los últimos tiempos modificaron a su vez los requerimientos de capacidades y destrezas -actualmente denominadas competencias- de la mayor parte de los profesionales, quienes ahora se ven en la necesidad de asumir

crecientemente un rol de especialistas con estudios de postgrado y de educación continua a medida que la expansión de conocimiento y las nuevas exigencias cambian las demandas laborales, por lo que se visualizan nuevos tipos de cualificaciones necesarias, tanto las tradicionales como las nuevas competencias (Rama, 2013, p.3-5).

En este aspecto es importante mencionar que, estos no son procesos globales iguales en todas las distintas realidades nacionales, ya que las capacidades de aprender, de resolver problemas, de comunicarse, de tomar decisiones, o los entornos multiculturales, son diferentes y están determinados por los contextos específicos en los cuales se insertan los sistemas educativos, los sistemas laborales, y las propias sociedades en sus especificidades e identidades (Rama, 2013, p.6). Esto que se describe, son las formas de expresión en que el capital mundial, en su contenido, asigna y distribuye sus necesidades de expansión, concentración y valorización de manera diferenciada. De manera que, como lo plantea Ruiz: no existe la universidad en abstracto, lo que existe son las universidades y cada una de ellas debe responder no solo a un contexto histórico sino a una sociedad específica, a una nación o a una región. Este vínculo con la realidad y “lo concreto” es lo que determina, las características, dinámica y objetivos de una universidad (Ruiz, 2001c, p.81), sin que ello las desvincule del movimiento del capital mundial.

Por lo que el desafío para un contexto específico como la UTN, además de ser capaz de reconocerse en ese funcionamiento, es tener una visión prospectiva de los cambios y transformaciones que vienen a futuro, no sólo porque pondrá a prueba su capacidad para formar subjetividades productivas profesionalizadas para el trabajo complejo, actual y por venir, sino para otras subjetividades degradadas que requerirán formaciones técnicas básicas y simples, de manera que pueda minimizarse el desplazamiento y la exclusión, propia del sistema capitalista neoliberal, pero que se verá gradual e inevitablemente incrementado por

el desarrollo técnico y tecnológico, la automatización, y el creciente desarrollo de tecnologías como las basadas en la inteligencia artificial.

2) Flexibilización , incertidumbre y discontinuidad laboral

Las modificaciones y transformaciones producto de los avances tecnológicos, y los cambios, alteraciones o evasiones en la legalidad respecto del ámbito del trabajo, han posicionado una flexibilización que normaliza el imperativo de adaptarse a vivir en la incertidumbre laboral, lo que ha provocado en el estudiantado la tendencia a proyectarse anticipadamente para asumir esa realidad, incluso antes de concluir la formación profesional. La relación entre: flexibilización, discontinuidad e incertidumbre, tiende a presentarse como inevitable.

Esto genera desafíos importantes para las personas estudiantes en procesos de profesionalización, ya que además de tener que cumplir con la exigencia de alcanzar niveles altos de capacitación y calificación para las nuevas demandas productivas, también deben enfrentarse a una significativa alteración en el ámbito del trabajo, que no se asocia únicamente a la exigencia de determinadas complejidades técnicas de los procesos de producción, sino a escenarios laborales altamente indefinidos, flexibles y cambiantes, derivados de la innovación continua de los sistemas productivos que requieren nuevas competencias que tradicionalmente no aportaban los sistemas educativos (Rama, 2013, p5). Como los cambios en la base productiva ocurren más rápido que en el ámbito educativo, siempre se arrastra una condición de retraso y desfase, lo cual constituye todo un reto por intentar la inserción y lograr la permanencia laboral.

Las nuevas prácticas de contratación empresarial, que afectan tanto a quienes logran posicionarse en un trabajo formal, y con un impacto más significativo a quienes por necesidad se ven obligados a aceptar emplearse en condiciones de informalidad laboral, han acentuado el quiebre de la idea de trabajo para toda la vida (cuando este cambio no es una elección a voluntad), a la vez que impone un monto de sufrimiento psíquico que se ha vuelto característico de esta época. (Martínez, 2005, p.63). Esta es una afectación que también tiene sus matices generacionales, que habría que analizar en las repercusiones entre distintos tipos de poblaciones, ya que esto podría afectar más a trabajadores y trabajadoras que han tenido que experimentar la transición de las condiciones laborales anteriores, hacia la nueva realidad de la fase neoliberal.

Según mencionan Stecher, Godoy y Díaz, el nuevo paradigma laboral, entendido como paradigma de producción flexible, ha conducido a una erosión de la relación laboral “normal” (de tendencia continua, normada, indefinida, estable), a una que se expresa en una creciente heterogeneidad de las formas de empleo dependiente; en donde la pérdida de estabilidad da lugar a trayectorias laborales discontinuas, diversificadas y desestabilizadas, en las cuales se alternan diferentes formas de empleabilidad; en un marcado debilitamiento de la fuerza reguladora y protectora del sistema normativo. Lo que ha puesto en tensión el sentido que adquirió el trabajo asalariado en las sociedades industriales como medio de integración, como eje de la vida personal y social, y como fundamento de la ciudadanía (2005, p.81-82).

La otra cara de esta flexibilización extrema, producto de los ajustes propios de las crisis globales de los mercados y sus impactos sobre los espacios nacionales, repercute en la proliferación del trabajo precario o informal, así como en la disminución de la afiliación sindical, que trae aparejada una disminución en la capacidad de conducción y negociación

de los sindicatos (Wittke, 2005, p.149), y que propicia el debilitamiento en la defensa de derechos o garantías mínimas en las condiciones de trabajo. Otro cambio ha sido la transformación espacial y temporal, lo cual se ha expandido, como menciona la antropóloga Paula Sibilía, hacia un abandono del esquema de los horarios fijos y las jornadas de trabajo estrictamente delimitadas en rígidas coordenadas espacio-temporales, surgiendo en su lugar, nuevos hábitos laborales que privilegian contratos a corto plazo, basados en la ejecución de proyectos específicos, y que enaltecen la flexibilidad (Sibilía, 2009, p.31).

Siguiendo a Franco y Gonçalvez, estas transformaciones en las que los soportes institucionales y los equilibrios vinculares se caracterizan por su precariedad, exigen de parte de las nuevas subjetividades productivas, y de las y los estudiantes en proceso de profesionalización, “por un lado, nuevos sentidos de iniciativa para vivir en crisis vertiginosas y, por el otro, nuevas capacidades de asumir riesgos calculados en situaciones de permanente incertidumbre e inestabilidad” (2005, p.265). Lo anterior se acentúa por cuanto, la permanencia en el empleo ni siquiera depende ahora del rendimiento o capacidad del trabajador/a, ya que uno de los efectos de la transnacionalización de las empresas también implica que, cuando la “realidad” económica así lo requiera, será posible tirar legítimamente por la borda incluso a los individuos más absolutamente responsabilizados (Brown, 2015, p.295). Esto refleja el riesgo de que los empleados/as se puedan quedar sin trabajo cuando una compañía transnacional se traslade a un país o a una región con mayores ventajas competitivas (Ruiz, 2001b, p.31).

Desde la perspectiva de la clase capitalista, integrada por individuos que personifican el capital, en su rol enajenado de procurar la máxima valorización, acumulación y concentración de la riqueza, en una lucha competitiva sin descanso, “la precariedad se ha convertido en un arma que permite no solo explotar a los trabajadores a tiempo parcial,

auxiliares y temporales, sino también suprimir el disentiendo, pues les infunde el miedo constante a perder sus empleos” (Giroux, 2018, p.63). De ahí que, aparejado al temor, se utiliza la gratificación que enaltece al trabajador o la trabajadora “flexible”, capaz de asumir toda figura, todo rol, toda función, porque como lo describe Han, esa falta de carácter, de forma, o esa flexibilidad es la que produce una elevada eficacia económica (Han, 2018c, p.84).

No menos relevante, está el reto de discutir a nivel de espacios de formación universitario, y a partir de lo manifestado en los aportes conscientes de esta situación, por la comunidad estudiantil de la UTN; acerca de si deberían ser aceptables las condiciones de informalidad laboral, cuya irregularidad favorece a las empresas que se aprovechan de las necesidades humanas para ese fin. O si se debe aceptar las malas condiciones laborales, ambientales y de seguridad social como instrumento para la competitividad, en tanto que, las acciones de reforma que se han dado, poseen inevitablemente un doble filo: mientras para un empresario hay “flexibilización del trabajo” al debilitar ciertas “rigideces” en la mano de obra, para el trabajador hay más “inestabilidad laboral” (Ruiz, 2001a, p.100), situaciones que las y los estudiantes manifestaron como injusto, lamentable o preocupante, y que no debiera pasar desapercibido en su proceso formativo.

3) Funcionamiento sistémico del capitalismo y abstracta conciencia libre

Se identifica como desafío primordial, la comprensión del funcionamiento sistémico del modo de producción capitalista, como primer paso para abordar esta incertidumbre y los cambios paradigmáticos analizados. Esto plantea el reto de que las personas estudiantes puedan reconocer en la abstracta conciencia libre, la forma de su conciencia enajenada, como personificación de la mercancía, y reconocer en la dinámica de las crisis

capitalistas, de la lucha de clases y el rol del Estado, elementos interdependientes de este modo de producción, no como externalidades, sino interrelacionados en la totalidad organizada de las determinaciones del capital. Lo cual requiere estrategias para el estímulo y desarrollo del pensamiento sistémico e interrelacional.

Siguiendo en ello a Iñigo Carrera, el abordaje del funcionamiento social desde la crítica de la economía política, como forma concreta necesaria de la acción que propone la transformación de la sociedad existente, inicia por descubrir a la mercancía como la forma más simple de la relación social general en el modo de producción capitalista, con lo cual se descubre a la conciencia y a la voluntad libres de vínculos de dependencia personal, como atributos históricamente específicos de la producción de mercancías, es decir, en tanto apariencias que son engendradas como formas concretas necesarias de la conciencia y de la voluntad enajenadas en la mercancía, propias de dicho modo de producción (2021, p.308).

En este sentido, el análisis del funcionamiento de la valorización del capital, implica problematizar la noción de libertad, y de otros atributos que el sistema capitalista produce como apariencias. Quienes se detienen en ellas, no logran comprender que no han tenido, ni tienen existencia objetiva, como indica Iñigo, son tan sólo una construcción ideológica producto del fetichismo de la mercancía (2021, p.311).

Este reconocimiento es fundamental para cualquier proceso de transformación, que no es mental, sino que adquiere una existencia material, objetivada en la mercancía. De ahí la trascendencia del legado de Karl Marx y la importancia y el desafío de retomar las líneas epistémicas de sus investigaciones como herramienta de análisis que puede ser ajustada

a la realidad actual de la fase neoliberal. Ya que es precisamente en su obra *“El Capital”*, donde se comienzan a desplegar las determinaciones de la conciencia enajenada.

En otras palabras, como señala Iñigo, *“El Capital”* es la conciencia enajenada que, por primera vez en la historia, se descubre a sí misma como tal, tras la apariencia de su abstracta libertad, al avanzar en el desarrollo de sus propias determinaciones, se enfrenta a sí misma en la pureza de su forma cosificada” (2021, p.313).

Es decir, en el ejercicio de su acción libre, esta conciencia se descubre a sí misma como su propio contrario, la negación de la conciencia libre. Pero como la libertad consiste en el conocimiento de las propias determinaciones, para realizarlas bajo el dominio de la propia voluntad, esto es, cuando se descubre a sí misma como tal conciencia enajenada, lo que está haciendo es determinarse a sí misma como la conciencia enajenada que se conoce en su propia enajenación. En consecuencia, se está determinando así misma como una conciencia libre, en tanto conciencia enajenada que se afirma mediante su propia negación (2021, p.322).

Así, como la conciencia enajenada se detiene en la apariencia de ser libre y, por tanto, se concibe como una abstracta conciencia libre, constituyendo la base de la conciencia fetichista del productor de mercancías: la conciencia enajenada es la negación de la conciencia libre.

Por consiguiente, la conciencia enajenada que se conoce en su enajenación, es una conciencia libre, sólo como la negación de la negación de la conciencia libre.

Ahora, como señala el investigador argentino, el descubrimiento de esta determinación no la libera de la necesidad de seguir sometiéndose al dominio de las potencias sociales del producto de su trabajo, de tener que seguir actuando como personificación de la mercancía, dado que es ésta y no otra, la relación social general que determina nuestra acción como sujetos sociales, en esta fase histórica de la civilización humana. Lo que se ha transformado aquí, es que la condición de esa personificación se ha hecho evidente, ha dejado ya de operar a las espaldas del ser humano (2021, p.323). Y este es el proceso primordial inicial para la comprensión del funcionamiento social del modo de producción capitalista, y para el reposicionamiento de los seres humanos frente a este sistema como tal.

4) “Management” empresarial y “modelo empresa”

En necesario, como desafío pedagógico y epistémico, colocar en perspectiva de cuestionamiento, la discursividad del “management” empresarial, que promueve nociones como: flexibilidad, adaptación, competitividad y trabajo bajo presión, que requieren ser revisados y abordados desde otras miradas críticas y argumentaciones de contraste. Así como también el “modelo empresa”, en sus formas de eficacia y eficiencia idealizadas.

A este respecto, los autores Schvarstein y Leopold señalan la existencia de tres movimientos ya concluidos en la fase reciente: “la reducción de las organizaciones a empresas, la reducción de la empresa a la empresa unipersonal y (...) la empresarización de la vida, (entendiendo que lo que está en juego) es la instalación a nivel subjetivo de una propuesta de *autogestión*” (2005, p.22).

Por su parte, Aubert y Gaulejac, citados por Wittke (2005, p.153), señalan que una forma en que el capitalismo “managerial” estimula a cada persona a aprovechar sus talentos y a alcanzar su realización personal en función de los resultados financieros de la compañía, es mediante diversas formas de participación de los trabajadores en sus dividendos, de manera que no se establezca antagonismo entre el beneficio individual y el de la empresa.

Según estos autores, así se consigue destruir la confrontación trabajo-capital ya que por una parte, el trabajador no se siente explotado, al percibirse de alguna forma como su propio patrón (o “colaborador”) y, por otra, el control de la empresa no se obtiene con la propiedad del capital, sino que es la especialización en su funcionamiento lo que permite controlar el capital. (Aubert y Gaulejac, 1993, en Wittke, 2005, p.154)

Galende, citado también por Wittke, por otro lado, apunta que la extensión y diseminación de estos mecanismos, ha generado que la empresa sea percibida como paradigma de toda acción eficaz en la administración de lo que es propio de los individuos. La política, la salud, (...) la escuela y la universidad adquieren los rasgos de la empresa y se cree ahora que la eficacia de sus funciones y el éxito de sus objetivos dependen de que sean administrados con criterios empresariales. (Wittke, 2005, p.154).

En este punto debemos retomar la consulta realizada a la población estudiantil acerca de: *“si la universidad estatal se administrara como una empresa, se haría más eficiente”*; aunque el mayor porcentaje se posicionó de manera neutral, el segundo porcentaje (más de una tercera parte) estuvo de acuerdo con la afirmación. Si bien la UTN responde a una tendencia institucional más corporativa, “donde cada sujeto aprende para innovar y emprende para transformar” (Modelo Educativo de la UTN, 2018, p.2), lo cierto es

que esa percepción idealizada de aspiración empresarial como modelo de excelencia, eficacia y eficiencia, no escapó a las contradicciones en relación con los señalamientos hechos por el mismo estudiantado a la estructura organizacional de la universidad en cuanto a: la falta de una mejor articulación entre los programas de estudio de las diferentes carreras, sus desfases y requerimientos de actualización, la afectación a la calidad de la educación que consideran proporcionalmente perjudicada en razón de la cantidad de estudiantes por clase, así como el desempeño deficiente de parte del sector docente.

Pese a las inconsistencias que puedan evidenciarse y que ponen ese estereotipo de idealización en cuestionamiento, lo cierto es que este modelo de empresa, según apuntan Laval y Dardot, se presenta en todas partes como el lugar donde los individuos alcanzan su plenitud, como la instancia en la que deben conjugarse al fin el deseo de realización de los individuos, su bienestar material, el éxito comercial y financiero de la “comunidad” de trabajo y su contribución a la prosperidad general de la población. Pero, como también indican, dejarse seducir por este “nuevo management” sería un gran error, ya que, por idealizadas que sean, están impregnadas de la más sorda y clásica de las violencias sociales propias del capitalismo: la tendencia a la transformar al trabajador en una simple mercancía (2013, p.333).

Aunque se comparte parcialmente esa descripción, en esta discusión es necesario tomar distancia de la inversión en la que caen ambos autores, ya que ese último señalamiento no es consecuencia del reciente “modelo de empresa”, sino el resultante de pertenecer a la sociedad capitalista: si el rol social determinado e inevitable para la subsistencia es el de vender la fuerza de trabajo para sobrevivir, no se necesitan “nuevas” formas para “convertir” al trabajador en mercancía, en el capitalismo, todos los seres

humanos son personificaciones de la mercancía, porque esa es la relación social dominante.

Las transformaciones observables, que se han analizado en esta investigación a través de los cambios paradigmáticos de la fase neoliberal, son consecuencia de la demanda de nuevas y diferenciadas subjetividades productivas que el capitalismo, -en el despliegue de la potencia de sus determinaciones- ,requiere a partir de la expansión de sus fuerzas productivas en las últimas décadas. Las expresiones ideológicas de un “nuevo management”, no es la causa de determinadas subjetividades; al contrario, es la forma de expresión concreta de la materialización de ese cambio, de esa fragmentación y de la diferenciación de subjetividades productivas, impulsadas por su contenido.

Si se evita caer en esa inversión, entonces sí se puede comprender por qué las subjetividades productivas adquieren el rasgo de “sujetos emprendedores”, lo que no es más que la expresión provocada por la fragmentación de la clase trabajadora y su intensificada diferenciación y el impulso de subsistencia en medio de una agresiva competición. Un incremento de la competitividad que trasciende a los individuos e impregna todo el ordenamiento social, incluidas las organizaciones e instituciones. De ahí que, como menciona Wendy Brown, las universidades se han vuelto cada vez más corporativas en su apariencia física, su estructura financiera, sus métricas de evaluación, su estilo gerencial, su personal, su publicidad y su promoción (2015, p.274).

Ese es el trasfondo que subyace al “management” empresarial, en donde toda actividad del individuo ha pasado a ser concebida como un proceso de valorización de sí. Y en esto, siguiendo a Laval y Dardot, el término significa propiamente que la actividad del individuo, bajo sus diferentes facetas, es pensada como empresarial en su esencia, y lo es

porque toda actividad se ha vuelto empresarial, ya nada se da por sentado, todo hay que conquistarlo y defenderlo constantemente, Todo se convierte en empresa: el trabajo, el consumo, y hasta el ocio (Laval y Dardot, 2013, p.340-341), situaciones que sin duda merecen espacios de discusión en los procesos de formación universitaria.

5) “Empresarización de sí”, identificación empresarial y nociones de éxito y fracaso

Se considera relevante, en continuidad con el punto anterior, incluir el desafío de cuestionar en el ámbito universitario, la noción idealizada del “empresario de sí”, y cómo esto influye en la empresarización de la identidad, no sólo de las personas trabajadoras, sino también en estudiantes de educación superior técnica universitaria, como futura fuerza laboral profesionalizada.

Según Wittke, lo que se ha llamado la capacidad emprendedora no sólo parece ser una habilidad imprescindible en la nueva organización del trabajo, sino que señala la dirección en que habrá de organizarse toda la vida laboral de los sujetos (2005, p.159). Este autor describe que el reciente modelo de empresa introduce categorías económicas que pretenden hacer eficiente la cotidianidad, siendo el dispositivo usado por el capitalismo para poner bajo control todos los modos de actividad humana; y es en este sentido que asistimos a una empresarización de la vida. (Wittke, 2005, p.155). No obstante, desde la perspectiva de esta investigación, la manera en que esto ha sido planteado, requiere ser reformulado para evitar una percepción invertida del fenómeno: no es que la empresarización de la vida sea la que transforme los modos de actividad humana, tomándola en su apariencia como si fuera la causa de esas modificaciones, sino que es la expansión de las potencias de las fuerzas productivas del capital, en su necesidad de incremento de valorización, lo que

genera un cambio en la base productiva que se amplía a los modos de actividad humana, adquiriendo en su expansión, esa forma de empresarización.

Wittke también describe, respecto a los mecanismos que generan la equivalencia entre sujeto y empresa, que el propio sujeto es transformado en una organización del trabajo, es decir, que ya no sólo es “libre” de vender su fuerza de trabajo, sino que es responsable de sí mismo, está librado a su propia iniciativa. En consecuencia, la empresa (o el emprendimiento) es percibida como una forma de trabajar en aquello que a cada uno le gusta, permitiéndole depender de sí mismo. Posibilitando la percepción de que el control de la realidad, se ubica internamente en el propio sujeto (Wittke, 2005, p.155).

Este giro paradigmático, traslada la responsabilidad de su suerte al individuo que ahora depende de sí mismo. Esta suposición puede crear la falsa expectativa de que el éxito o fracaso depende exclusivamente de las actitudes, y los comportamientos individuales, sin tomar en consideración el entramado sistémico, las determinaciones, contradicciones y tensiones del modo de producción, y las relaciones enajenadas de las interacciones humanas. Este reduccionismo de la complejidad interrelacional del modo de producción capitalista, trae consigo varias implicaciones y circunstancias que pueden generar efectos e impactos significativos difíciles de asimilar.

Si el sujeto es reconocido como empresario de sí mismo, y se le concibe como un propietario de “capital humano”, que debe “invertir” sus propias capacidades y conocimientos, -cual si fuesen un capital económico-, que es preciso acumular mediante elecciones sabias, maduradas por un cálculo responsable de los costes y los beneficios; los resultados obtenidos en la vida serían el fruto de una serie de decisiones y esfuerzos que sólo competen al individuo y no requieren ninguna compensación particular en caso de

fracaso, ni de éxito. Desde esta perspectiva, ser empresa de sí, supone vivir enteramente en riesgo (Laval y Dardot, 2013, p.350-351). Esta incertidumbre se vuelve evidente, cuando se comprende que el capital humano está unido al proyecto del todo y se valora de acuerdo con vicisitudes y exigencias macroeconómicas. Esto implica que ni su responsabilidad ni su fidelidad garantizan su supervivencia (Brown, 2015, p.296).

Aquí es donde emerge el verdadero riesgo de hacer pensar a los individuos, y especialmente a las y los estudiantes en proceso de profesionalización universitaria, que son y serán siempre los responsables exclusivos de sus circunstancias, como si no mediaran entre ellos y ellas condiciones de existencia, referidas al ordenamiento del funcionamiento social, los cuáles ejercen presiones y determinaciones sobre las posibilidades individuales y colectivas; lo que podría generar profundos procesos de autoculpabilización.

Si bien es cierto que, ante la inestabilidad y alza en el costo de la vida, la idealización proyectiva de convertirse en “su propio jefe” pueden alimentar procesos y proyectos de vida viables. Wittke señala que esta percepción puede tener variados efectos al convertirse en una forma de enfrentar la incertidumbre del mercado:

Al no existir una relación de dependencia con un empleador, se cree “no estar sometido” (desde una abstracta conciencia libre) a los avatares del mercado laboral, se depende de uno mismo. (...) Esta percepción de control “interno” de la realidad genera la idea de que sólo se depende de la capacidad del propio trabajo en la determinación de los ingresos a recibir, desconociendo muchas veces el papel del mercado en el éxito del emprendimiento. Asimismo, genera una sobreexplotación de uno mismo, es decir, un autocontrol y disciplinamiento, en

tanto se es jefe de uno mismo, (todo) converge en un mismo objetivo: la autogestión. (Wittke, 2005, p.155)

Aunque en el último Informe de resultados para Costa Rica 2021 del estudio GUESS *“Espíritu emprendedor en la población estudiantil universitaria”*, donde participaron estudiantes de la UTN, únicamente cerca de la quinta parte de los estudiantes universitarios encuestados (21,1%) desean crear sus propias empresas una vez concluidos sus estudios universitarios, el problematizar la lógica desde la cual se presupone que todas las aspiraciones personales y de realización económica pueden resolverse si las personas trabajadoras se convierten en empresarias, es otro reto importante en los procesos de formación técnica superior. Situación que también fue puesta de manifiesto en la contradicción o ambigüedad expresada por la comunidad estudiantil, respecto de la expectativa de éxito profesional, en donde se indicó un posicionamiento favorable hacia el individualismo como la forma reconocida para alcanzarlo, lo que en su reverso hace inferir que la culpa tendría que ser asumida por una responsabilidad igualmente individual en caso de no alcanzarlo. Sin embargo, ante el fracaso, el posicionamiento mayoritario fue de no responsabilizar al ser humano, al menos no por la posible insuficiencia de su esfuerzo.

Es importante reafirmar, el desafío de abordar en el nivel de educación técnica universitaria el hecho de que, desde una perspectiva sociológica, ni el éxito ni el fracaso, son circunstancias que puedan atribuirse por completo a una responsabilidad exclusiva de la individualidad del ser humano, puesto que, como ha sido mencionado, en la complejidad de la vida, nadie experimenta esas circunstancias en el aislamiento, ni fuera de la interdependencia social. El carácter interrelacional de cualquier emprendimiento o proyecto empresarial, conlleva a la necesidad de problematizar estas afirmaciones y seguir poniendo en cuestionamiento las nociones de éxito y fracaso.

Desde ahí es que hay que entender los rasgos que enuncian Laval y Dardot: el trabajo constante sobre sí mismo, el velar por ser lo más eficaz posible, el mostrarse como completamente entregado a su trabajo, el tener que perfeccionarse mediante un aprendizaje continuo, el aceptar la mayor flexibilidad requerida por los cambios incesantes que imponen los mercados (2013, p.335). Entonces, sin dejar de percibir los rasgos mencionados como la materialización de los cambios en la base productiva que impulsa a las subjetividades productivas a diferenciarse, es que cada ser humano en la fase actual del capitalismo neoliberal se ve en la necesidad de convertirse en “experto en sí mismo, su propio empleador, también su inventor y su empresario” (Laval y Dardot, 2013, p.335); pero son los cambios en la materialidad productiva, y no una racionalidad neoliberal -como estos autores apuntan-, lo que les empuja “a actuar sobre sí mismos para reforzarse y así sobrevivir a la competición”.

En una sociedad donde cada uno es empresario de sí mismo, domina una economía de supervivencia. (Han 2019a, p.55). Es pertinente comprender que todo esto no es más que el comportamiento de una conciencia enajenada, frente al imperativo de la competencia intensiva entre subjetividades productivas fragmentadas. Situación que no opera por consecuencia de formas ideológicas que influyen hacia la base productiva, sino al contrario.

6) Sobre exigencia, estrés laboral y autoexplotación

El vínculo entre estrés laboral y las tendencias de autoexplotación deben ser profundizadas de manera interrelacional, y no como una consecuencia aislada. En la relación tensional entre la sobreexigencia y la autoexigencia, se debe procurar confrontar las idealizaciones positivas que puedan generarse en torno a estas riesgosas situaciones, cuyas consecuencias se manifiestan en forma de desgaste físico, mental y emocional en

las personas trabajadoras, y que ya alcanzaron el rango de enfermedad, a partir del año 2022. Situación que emergió dese hace al menos las últimas tres décadas y que Franco y Gonçalvez, desde su experiencia en la primera década del nuevo milenio, describen:

La precarización del empleo a la que se ha asistido en los últimos tiempos, en sus múltiples expresiones -flexibilidad laboral, bajos salarios, trabajo informal, tercerización, desocupación, violencia y presión psicológica en el ámbito laboral- posiciona a quienes aún hoy son trabajadores en una situación de tal vulnerabilidad que, en muchos casos, favorece la adopción de comportamientos de sumisión, pasividad, resignación, fatalismo, etcétera. A estos mecanismos defensivos, se suman la negación y la evitación, dando lugar a sujetos cansados, vencidos, deprimidos, desvitalizados o excesivamente controlados. (2005, p.266)

Ambos autores también añaden que, quienes tienen un trabajo (informal o no) tienden a cuidarlo más allá de condiciones contractuales, aunque esto les signifique comprometer su salud, o soportar situaciones de abuso en sus múltiples manifestaciones (sobre todo para quienes no tienen posibilidad de cambiar de trabajo y no quieren verse expulsados hacia el desempleo). De esta forma, el trabajador/a que no tiene alternativa, queda expuesto al desamparo, o sumido en el individualismo, sin un colectivo como referente de apoyo, ya sean compañeros de trabajo, colegas, o sindicato, por lo que se expone a riesgos que atentan contra su propia existencia. Frente al desánimo generalizado, se hace necesario repensar los procesos de subjetivación dados por la organización del trabajo actual y su impacto en la subjetividad de los trabajadores (Franco y Goncalvez, 2005, p.266).

Si bien se coincide en las formas de comportamiento descritas por estos autores, en el último punto se asume una postura crítica de lo señalado al plantear la subjetivación como un proceso de reconversión del trabajador/a, es decir, como si fuera una forma ideológica que opera desde afuera de la subjetividad del sujeto, entendiendo ésta subjetividad como si fuese o existiese como una instancia pura, autónoma, que es modificada para ser adaptada al modo capitalista por su interrelación con un proceso de trabajo específico.

Desde la perspectiva materialista de esta investigación, la condición de subjetividad productiva, enajenada en la personificación de la mercancía, está previamente dada por las determinaciones históricas del capital, sin exterioridades ni autonomías, desde su base productiva, y ese contenido material, se manifiesta en la diferenciación y fragmentación de subjetividades que interactúan como formas de conciencia abstractamente libres.

Esto no niega que, en los roles de las distintas subjetividades productivas, en interacción desde su conciencia enajenada, se generen -y en esto se coincide con los autores-, en la reproducción de la demanda productiva: síntomas de violencia como el estrés ocupacional, derivado del ejercicio de las sobreexigencias en el trabajo (burnout) o el hostigamiento psicológico (mobbing) como figuras que emergen en los modos de relación laborales y en los vínculos profesionales, produciendo -especialmente en momentos de crisis- una mayor vulnerabilidad al trabajador/a (Franco y Goncalvez, 2005, p.267).

En esta sobreexigencia, asumida como atributo deseable por el “management” empresarial, el trabajador/a como sujeto de rendimiento es incapaz de cierre, de conclusión, se rompe bajo la coacción de tener que producir cada vez más. (Han 2019a, p.52). Esa incertidumbre que lo coacciona o ese deseo de cumplir la expectativa de lo que percibe como “lo deseable”, le obliga a rendir autoexigiéndose, y en ese tipo de casos, como

expresa Byung-Chul Han, se mata a base de autorrealizarse, coincidiendo la autorrealización y la autodestrucción. (Han 2018c, p.83). De esta forma, en pos de un ideal de éxito, que entiende como su propia y única responsabilidad, el trabajador/a compite consigo mismo/a y cae bajo la destructiva coerción de tener que superarse constantemente, de manera que el burnout es el resultado de la competencia absoluta (exigida o autoexigida) (Han 2018c, p.95). Aunque acá, a diferencia de lo que propone el filósofo surcoreano, esta investigación sí reafirma que la lucha de clases y la exigencia del trabajador por parte de sus empleadores sigue existiendo, y está más que vigente. En el neoliberalismo, explotación y autoexplotación coexisten ambas como formas de exigencia.

Si como ha sido desarrollado en estos desafíos para la humanidad, en este momento histórico, respecto de que la gestión o exigencia de las nuevas subjetividades productivas se expresa en que la persona trabajadora lo haga para la empresa como si lo hiciera para sí misma, trabajando en su propia eficacia, en la intensificación de su esfuerzo, como si esa conducción viniera de ella, como si le fuera ordenada desde el interior por el mandamiento imperioso de su propio deseo, al que le es imposible pensar en resistir (Laval y Dardot, 2013, p.332); es imperioso reconocer que todo esto no es más que el comportamiento de una conciencia enajenada frente a imperativo de la competencia intensiva entre subjetividades productivas fragmentadas; que de nuevo, no opera por efecto de una ideología hacia la base productiva, sino al contrario.

7) Endeudamiento, actualización constante, informalidad laboral y desplazamiento

Otro de los desafíos identificados es abordar con las y los estudiantes universitarios el lugar del endeudamiento en la actual fase neoliberal y el posicionamiento ante el deterioro de las condiciones de laborales. Principalmente en la interrelación entre: actualización,

desplazamiento, informalidad y endeudamiento. Esto debido a que, como lo describen Schvarstein y Leopold, refiriéndose al periodo de crisis capitalista de finales de los años noventa del siglo anterior,

La recesión económica (...) obligó a muchos a aceptar peores condiciones laborales: aumento de carga de trabajo, amplia flexibilidad horaria, asignaciones temporarias y contratos precarios, salarios ínfimos y pérdida de beneficios sociales, (...) proliferación de empresas unipersonales y de prestaciones de servicio a distancia, (...) situación de violencia creciente, (lo que) ha propiciado y reproducido el desarrollo de relaciones laborales cada vez más disgregantes. (2005, p.19)

La aspiración a las mejores condiciones de empleabilidad y el temor de ser desplazados/as hacia el desempleo, ha generado, como lo reflejaron las y los estudiantes en el trabajo de campo de esta investigación, la tendencia a aceptar la actualización permanente como parte de los nuevos modos de vida en el capitalismo neoliberal. En ambientes de consumo y convivencia, impregnados del desapego y la descartabilidad, es comprensible que la especialización y la formación continua sean consideradas como estratégicas para evitar que el "capital humano" se torne obsoleto por la propia expansión y renovación del conocimiento que tiende a modificar las formas de organización tradicional de los sistemas educativos y de relación con los mercados laborales, dada la aceleración de la competencia empresarial a través de la innovación (Rama, 2013, p.3).

De forma tal que, en la actual fase neoliberal, las nuevas subjetividades productivas tienen que acostumbrarse a vivir con una exigencia permanente en el aumento de su productividad, bajo la sombra de la posibilidad de ese desplazamiento. Lo que de forma conveniente para la valorización de capitales empresariales, ha traído aparejadas, además

del cambio en la tecnoestructura de producción, el planteamiento de demandas de trabajo profesional con mayor flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones cambiantes de producción y conocimiento (Rama, 2013, p.3). Lo cual repercute en un retorno obligado del egresado a la universidad de forma permanente aunque de diferentes maneras (Ruiz, 2001c, p.124).

Este deseo de actualización, y riesgo de desplazamiento, puede conllevar a formas de endeudamiento destinados a la formación y especialización, para procurar conservar o acceder a una posición laboral con mejores condiciones de empleamiento. Esto se explicaría según teoría del capital humano de Shultz citado por Rama, en la cual Los individuos eligen su gasto óptimo en educación comparando el valor presente de los beneficios esperados que recibirá en el futuro, ya que el capital humano aumenta la productividad marginal y deriva en mayores salarios (Rama, 2013, p.19). Sin embargo, el trabajo de campo en la UTN demostró que, ese aspecto del endeudamiento pareciera generar en el estudiantado una posición precavida, preferiblemente evitable, al menos no para la obtención de una educación de calidad, la cual quizás consideren que debiera ser accesible por la vía Estatal.

Aunque autores como el filósofo Chul-Han consideren que el capitalismo es solamente un endeudador que no dispone de ninguna posibilidad de expiación que libere al deudor de su deuda, y ante esa imposibilidad de desendeudamiento y de la expiación, se convierte en responsable también de la depresión del sujeto del rendimiento. (Han 2019a, p.34). Y, por otra parte, aunque la antropóloga Paula Sibilia considere que en la época actual el consumidor se manifiesta como feliz poseedor de tarjetas bancarias de crédito y débito que le ofrece acceso a los más diversos bienes y servicios, al tiempo que es condenado a una deuda perpetua, convertida en una especie de moratoria infinita, en

donde la finalidad no consiste en ser saldada, sino en permanecer eternamente (Sibilia, 2009, p.32). Las diversas aspiraciones materiales expresadas por el estudiantado de la UTN como deseos de adquisición material, contrastan con estas aseveraciones, dado que tampoco aprueban que endeudarse en más de lo que se pueda pagar, sea justificable por más placentero que ese consumo pueda resultar, lo cual representa un reto interesante por profundizar.

Quizás ante el costo de la vida, y ante las modificaciones en los modos de consumo, donde endeudarse para la adquisición de enormes créditos extendidos a largo plazo como compra de propiedades o viviendas propias, imposibilitaría otro tipo de preferencias como es la adquisición de experiencias de vida, o el viajar para conocer diferentes países, culturas y personas, por ejemplo, podría dar cuenta de que, cada vez más, no es tanto la posesión de los bienes en el sentido tradicional, sino la capacidad de acceder a su utilización como servicios arrendados lo que estaría siendo privilegiado. Así, surgen soluciones como el “leasing”, que permiten esquivar la obsolescencia constante de productos como los automóviles y las computadoras, convirtiéndolos en servicios a los cuales los interesados pueden acceder sin asumir enormes niveles de endeudamiento (Sibilia, 2009, p.21).

De esta forma, los cambios en los paradigmas recientes, como el costo de la vida y la incertidumbre, parecen abrirle paso a una nueva modalidad de uso de bienes de consumo sin tener que adquirirlos, bajo la modalidad del “leasing”, lo cual encontró apoyo porcentual mayoritario en el estudiantado.

Sin embargo, la amenaza del desplazamiento o el tener que caer en condiciones de empleabilidad informal, evidenció también en algún sector estudiantil la preocupación de vivir el presente pensando a futuro, lo que plantea el reto de considerar las posibilidades y

condiciones de vida en diferentes plazos, y anticipar alternativas frente a la problemática de la jubilación y los relevos generacionales. Situación que se agrava gradualmente con el crecimiento de la informalidad laboral.

8) Acción política estudiantil y lucha de clases

Ante las tendencias que demostraron niveles de neutralidad importantes por parte del estudiantado UTN frente al tema de los derechos laborales, se identifica como desafío, el evidenciar la necesidad tensional entre la garantía de derechos y el posicionamiento activo en la lucha de clases.

La crisis de representatividad y el relativo abandono de la acción y la participación política en sus múltiples niveles y dimensiones, como carencia de contrapesos, incide en un desequilibrio de las personificaciones del capital. Esto conlleva a una disyuntiva materialmente significativa para la clase trabajadora (y estudiantil): o participa y diseña nuevas formas de participación efectiva en las luchas sociales, para así ejercer la potencia de sus determinaciones portadas como clase; o por el contrario, se resigna y se adapta a situaciones que incrementarán la inequidad y la inestabilidad social. Lo cual afecta a toda la sociedad, más allá de las condiciones favorables que puedan obtenerse de llegar a ejercer un trabajo complejo bien remunerado.

Esto plantea el reto de abordar las posibles problemáticas de des-identificación, y la necesidad de crear nuevas formas de organización colectiva para la protección y defensa mutua de intereses, ante posicionamientos fragmentados o intereses individualistas. Situación que debería comenzar a discutirse en el nivel universitario, a partir de la acción política estudiantil y los impactos de su organización, movimientos y liderazgos.

Dicha falta, o debilitamiento de la representatividad estudiantil, recibió fuertes críticas por una parte del estudiantado consultado. Aunque también hubo estudiantes que señalaron que no es sólo responsabilidad estudiantil esa ausencia de movilización o activación, sino que la institucionalidad universitaria como tal, no favorece ni promueve condiciones de estímulo para que emerjan ese tipo de liderazgos, sino al contrario, refirieron silenciamiento, reproches y obstaculizaciones por parte del profesorado y autoridades universitarias, situaciones que hay que reconocer como gestos adulto-centristas que infantilizan a la persona estudiante y que buscan despolitizar a la población universitaria disidente, para re-politizarla como población pasiva, sin que puedan desarrollar criterio propio, sujeta de acciones controladas y dirigidas. Esto es algo que contrasta cuando es la jerarquía institucional la que necesita y convoca la participación masiva y la movilización pública del estudiantado, cuando se ha visto amenazada la universidad por políticas públicas que podrían afectar diversos intereses institucionales.

Esta desarticulación a conveniencia, o como fue mencionado por las y los estudiantes, la falta de protagonismo de la UTN, también repercute en el respaldo y reconocimiento que puedan obtener o no las universidades estatales de parte de la ciudadanía, ante circunstancias críticas.

A estos retos y desafíos por asumir, no pueden escapar las condiciones en las que, en esta fase neoliberal, como mencionan Laval y Dardot, el conflicto social es bloqueado porque el poder se vuelve ilegible (2013, p.369), y en donde, como agrega Han, la técnica de poder propia del neoliberalismo adquiere una forma sutil, flexible, inteligente, y escapa a toda visibilidad. (Han, 2019b, p.28). De tal manera que las personas (estudiantes o trabajadoras) no pueden defenderse, ni movilizarse ni posicionarse frente a aquello que no se entiende, que es difuso, o que no se percibe como afectación o amenaza.

La dinámica de un campus universitario, cuyas instalaciones no provee suficientes espacios de encuentro estudiantil, ni espacios para la discusión de este tipo de ideas o planteamientos, sumado a las situaciones exigentes y demandantes de vida, que obligan a estudiar pero además a complementar el estudio con formas de subsistencia económica para paliar el aumento del costo de la vida, no crean condiciones de organización colectiva, sino que las imposibilita. Como menciona Han, en una sociedad del cansancio, con sujetos de rendimiento aislados en sí mismos, también se atrofia por completo la valentía. Se hace imposible una acción común, un nosotros. (Han 2019a, p.79). El cansancio de la sociedad del rendimiento es un cansancio a solas, (...) que aísla y divide (Han 2018c, p.68), y la erosión de lo comunitario hace cada vez menos probable una acción común. (Han 2018a, p.32). Sin embargo, el posicionamiento apático y derrotista no fue generalizado entre la comunidad estudiantil, y esto merece abordarse con una praxis nuevo-humanista capaz de potenciar estas inquietudes y demandas.

Si bien como menciona Brown, en un ambiente como una universidad técnica, como en el caso de la UTN, los desafíos políticos o normativos con un enfoque en lo técnico y lo práctico (mejores prácticas), reemplaza también la conciencia de clase con la de equipo (Brown, 2015, p.295), la percepción como clase trabajadora en el estudiantado se reflejó porcentualmente favorable, así como la sensibilidad hacia problemáticas sociales múltiples que identificaron como preocupaciones. Desde esta situación constatada, coincidimos con Giroux en que hay que incitar a los estudiantes a tomar parte, desde el punto de vista pedagógico, en los debates críticos, en la administración y en la configuración de las relaciones materiales de poder y de las fuerzas ideológicas que estructuran su día a día (2018, p. 88). Y en este mismo sentido, promover que:

La política no es ajena a la educación superior; por el contrario, resulta fundamental para comprender las fuerzas institucionales, económicas, ideológicas y sociales que le dan sentido y dirección. La política también hace referencia al resultado de los conflictos históricos que señalan la educación superior como un importante ámbito de lucha. (Giroux, 2018, p. 191)

Estas condiciones y circunstancias plantean un importante reto que puede y requiere ser abordado en los espacios de educación técnica superior costarricense.

9) Diferenciación de subjetividades estudiantiles, profesionalización y relaciones de poder

Henry Giroux, plantea que la educación es “una práctica eminentemente política y moral, porque es directiva y asimismo legitima de manera activa qué se considera parte del saber, ratifica valores particulares y construye formas particulares de acción” (2018, p. 82). Sin embargo, en discrepancia con Giroux, este proceso no sucede de manera aislada ni desarticulada, ni modela la enajenación de los individuos como si esto fuese un proceso meramente ideológico o moral que subsume y determina a las personas estudiantes a partir de su inserción educativa.

Cuando se hace referencia a que la educación tiene lugar en una institución, en este caso, en una de educación técnica superior, tenemos que entender por institucionalidad, según Martínez, a aquellos cuerpos normativos jurídico-culturales compuestos de ideas, valores, creencias y leyes que determinan las formas de intercambio social (que a su vez son expresión de la relación social general, del capitalismo como forma del metabolismo social). De modo que en ella convergen el conjunto de las formas y las

estructuras sociales instituidas por la ley y la costumbre y que por lo tanto, regula relaciones, es preexistente a quienes asisten a ella, y se inscribe en los individuos a partir de la permanencia (2005, p.61).

De esta forma, en el modo de producción capitalista, las universidades y las demás instituciones actúan como interdependientes de este sistema, como efecto que se expresa y manifiesta en su forma, pero no como causa subyacente de su esencia o contenido. Desarrollando en su determinación, diferentes relaciones de poder en tensión. No se consideran pues, espacios neutrales ni exteriores al modo de producción capitalista, sino integradas dentro de la dinámica de su totalidad organizada.

Desde esta perspectiva materialista, que como reto es importante socializar en la comunidad universitaria; cuando nos referimos en el análisis de datos recopilados a las relaciones de poder, en el contexto de estudio de la UTN, destacamos dos niveles en los resultados. Primeramente, la relación de poder entre estudiante-institución, en la cual se expresaron diversos matices críticos frente a la universidad como institucionalidad y la forma en que está estructurada. La segunda, fue la que se identificó en la relación estudiante-docente. Este aspecto, abre la posibilidad de llevar la discusión de la enseñanza como relación de poder, que influye en las relaciones sociales en el espacio de clase, lo cual fue reconocido por los estudiantes encuestados en un alto porcentaje y que en los grupos focales de discusión se tradujo en forma de críticas hacia el comportamiento de parte del sector docente.

En este sentido, es importante que se aborde, como desafío identificado, la problemática de las subjetividades productivas y la forma en que éstas son perfiladas de manera diferenciada desde el nivel de educación secundaria, a partir de las bases o

conocimientos previos que se evidencian en la población estudiantil universitaria de primer ingreso. Ese desafío implica considerar que no todo estudiante que asiste a la universidad proviene de colegios técnicos que portan en su experiencia, conocimientos proximales a la carrera elegida. Tampoco puede inferirse por parte del sector docente, que quien matricula en un horario nocturno, lo decide así porque trabaja, o incluso puede que trabaje pero en una actividad distinta al área de conocimiento en que se está profesionalizando. Lo cual indica que no se puede presuponer una experiencia de partida que normalice la existencia de una realidad homogénea, ante situaciones heterogéneas y experiencias diferenciadas.

Aunque la dinámica de expansión del capital, parafraseando a Ruiz (2001b, p 95), empuja a que la mano de obra más preparada y educada desplace a la mano de obra que no reúna este tipo de condiciones, como las demandas extraordinarias sobre la formación secundaria, postsecundaria y técnica de un país. No atender esa diferenciación, va a repercutir en dinámicas sociales que modificarán en el largo plazo la evolución sociológica de la nación. Aunque, eso sea parte del despliegue del capital mundial en su movimiento, en lugar de optar por la indiferencia que normalice esta exclusión, la UTN puede contribuir a equilibrar estos procesos, fortaleciendo diversas capacidades en las futuras fuerzas de trabajo.

Se considera que una acción docente, crítica y conocedora de su propia enajenación, puede ejercer una acción política que marque diferencia en la forma en que están articuladas las relaciones de poder, y asumir el reto de operar sobre las diferenciaciones y desigualdades de manera consciente, y así intervenir y modificar los modos en que, siguiendo en esto a Giroux, “el poder es utilizado para configurar diversos elementos de las identidades, los deseos, los valores y las relaciones sociales que se

desarrollan en el aula” (2018, p.193), pero sin obviar la relación sistémica entre el todo y las partes.

10) Educación virtual, trabajo remoto e identidades productivas

La “desmaterialización” de los diferentes espacios y lugares de interacción humana que transiciona y se expande hacia sitios de relacionamientos virtualizados, por medio de las redes informáticas de interconexión tecnológica; plantea desafíos para los procesos de profesionalización, en cuanto al rol de los trabajadores y trabajadoras, y para la vida social en general, como: la disponibilidad permanente, la deslocación de las nuevas subjetividades productivas y la multilocación de las empresas transnacionales. Así como la necesidad de replantear a nivel institucional, las enseñanzas posteriores a las desigualdades y exclusiones que demostró el periodo de pandemia del Covid-19, acerca de cuál debiera ser el uso óptimo de este tipo de modalidad educativa, y los retos que plantea.

En este sentido, el periodo pandémico, no hizo más que acelerar procesos de virtualización que ya habían sido prospectivamente anticipados como nuevas formas educativas con miras a ampliarse progresivamente. Esto por cuanto la lógica disciplinaria que presidía anteriormente a las instituciones, según Franco y Gonçalvez, “se desparramó por todo el campo social, prescindiendo hoy del encierro, asumiendo modalidades más fluidas, flexibles y tentaculares” (2005, p.269).

La profundización del desafío de discutir cuál es la dimensión y función que se le atribuye actualmente y se le atribuirá en el futuro a las formas de interconexión virtuales y remotas, no sólo a nivel educativo, sino también a nivel laboral, conlleva a nuevas formas

de organizar el trabajo que, según manifiestan Schvarstein y Leopold, constituyen tendencias predominantes, caracterizadas por atender contra el lugar del sujeto en la organización, transformando su trabajo en un “no lugar”. A modo de advertencia, estos autores señalan que esta modalidad de gestión no tiene otro derrotero posible que la expansión ilimitada del trabajo a cada espacio y a cada tiempo disponible para los sujetos, ya no es pertinente la división tradicional que separaba las esferas del trabajo, el tiempo libre y la vida familiar, por lo que la salida parece ser la resignificación del trabajo. (Schvarstein y Leopold, 2005, p.22-23). Aunque a este respecto, la posición estudiantil de la UTN mostró reticencia a aceptar que esto pueda constituir una disponibilidad indefinida de la vida puesta al servicio de las responsabilidades del trabajo, al menos no de forma consciente.

Siguiendo lo planteado por Schvarstein y Leopold (2005, p.23), describen que el teletrabajo genera un quiebre en el manejo del tiempo y el espacio, -algo inédito previamente a la fase neoliberal-, (proceso facilitado por el avance de las fuerzas productivas y el desarrollo tecnológico que lo hace posible), además aluden a un quiebre de las identidades, dado que el anterior y tradicional lugar de trabajo podía definirse como un espacio de definición de la identidad, al ser un espacio relacional e histórico; lo que contrasta con el teletrabajo, definido por la ausencia de ese lugar. Según Martínez, esto también implica una desvinculación o una alteración de la cultura organizacional, y de la identidad que ésta proveía a las y los empleados, otorgándoles una visión de lo que representa la pertenencia a una organización, constituyéndose en una fuente de estabilidad, continuidad y brindando la sensación de seguridad a sus miembros (2005, p.57).

Con respecto a estas afirmaciones, y desde la perspectiva de esta investigación, se considera que lo que puede observarse en las nuevas formas de organización del trabajo no es tanto una ruptura o una supresión de las identidades, en tanto subjetividades productivas en el neoliberalismo, sino más bien una recodificación de las mismas. Ya no es el lugar, ni el tiempo de trabajo lo que las define, entendidos como elementos estáticos antes de la revolución tecnológica.

Lo que en un principio de la fase neoliberal pudo haberse percibido como ausencia del “lugar” o “no lugar”, del espacio de trabajo como definidor de identidad, partiendo de que, según Marc Augé citado por Martínez, la noción de lugar tendría tres características principales imbricadas entre sí: como sitio de identidad, un sitio relacional y un sitio histórico, donde la simbolización del espacio construía la experiencia del todo y personalizaba performativamente a cada individuo (Martínez, 2005, p.60). Actualmente puede proponerse que las tecnologías de la información y la comunicación a través de internet, y el advenimiento de las redes sociales, posibilitaron una dinámica, no tanto de “no lugar”, sino de “hiper lugar” o “inter lugares”, y con ello a una consecuente generación y variación de posibles identidades simultáneas.

En ese punto vamos más allá de lo señalado por esos autores, en tanto que la contemporaneidad de los sujetos en la fase actual del neoliberalismo, como un capitalismo sofisticado, no está caracterizado por ausencia de “lugares” que definan las subjetividades productivas, entendido como espacios a-identitarios o no relacionales, sino todo lo contrario, los sujetos productivos experimentan hoy una imbricación de espacios, físicos y/o virtuales, pluri-identitarios y multirelacionales. Situación que profundiza la fragmentación entre subjetividades productivas degradadas, complejas, y sobrantes. Como lo describe Han, hoy es posible trabajar en todas partes y a cada momento, el ordenador portátil y el

smartphone constituyen un campo de trabajo portátil (Han 2018c, p.108), y esto no necesariamente se experimenta como pérdida en las nuevas subjetividades productivas, principalmente las proyectadas hacia el trabajo complejo, sino más bien como una libertad que expande sus posibilidades de consumo, al poder desplazarse en viajes de placer a cualquier parte del mundo mientras se conectan vía internet, en determinados horarios flexibles, para realizar sus funciones laborales.

Todas estas transformaciones, con sus múltiples aristas, y evidentes desigualdades, ya que no toda subjetividad productiva podrá aspirar a estas condiciones, aunque se promuevan como deseables, implican el reto de ser abordadas y discutidas en los procesos de formación técnico universitarias.

11) Competitividad interuniversitaria- Identidad y protagonismo institucional

Los estudiantes participantes del estudio identificaron como desafío para la empleabilidad, a la competitividad interuniversitaria. Al contrastar el prestigio y la trayectoria con las demás universidades estatales, y ante la falta de protagonismo social y académico de la UTN, consideran que algunas empresas pueden preferir a las personas graduadas de las otras universidades públicas antes que las de la UTN, situación que también se evidencia en el desconocimiento de la institución como universidad estatal para un sector de la población costarricense. Lo que también implica un reto institucional respecto de la identificación que el estudiantado pueda generar, o no, respecto de su centro de estudios superior.

En este sentido, es valioso asumir el reto de someter a discusión el criterio cuestionador de Giroux a la universidad, quién observa que, “ya no considerada como un

bien público o como un ámbito de lucha social, la educación superior es vista cada vez más como una fábrica de diplomas para triunfar en la economía global. [...] Se ha ido produciendo el cambio hacia una educación instrumentalista, de naturaleza indudablemente tecnicista” (2018, p. 139).

El reto reflexivo, a la luz de los aportes de esta investigación, convoca y provoca a pensar de qué formas, se ha puesto en marcha un proceso de resignificación de la universidad, un cambio de paradigma de la función social de la educación superior que pareciera estar cada vez más fuertemente guiado por el poder corporativo.

12) Pensamiento crítico, debate de ideas, praxis y docencia

El pensamiento crítico del funcionamiento de la sociedad, fue señalado como un conocimiento indispensable en la formación universitaria por el estudiantado de la UTN. Aunque la investigación también mostró que la comunidad estudiantil encuestada no le otorgó la misma importancia al debate de ideas, que es el elemento fundamental de todo proceso de pensamiento crítico.

Sin embargo, esta dualidad mostrada en las experiencias analizadas en los grupos focales de discusión, evidenció que el pensar críticamente no es algo que esté adecuadamente definido para las y los estudiantes, ni transversalizado en la profesionalización universitaria de la UTN.

No es percibido así en la población de diplomado, quienes reducen su existencia a la capacidad crítica que es aportada por un número mínimo de docentes, y reconocen en esa carencia, una necesidad. Y en la población de bachillerato, tampoco se evidenció un

manejo comprensivo, claro y adecuado de lo que puede entenderse por pensamiento crítico. Aunque estos últimos manifestaran que la UTN les brinda una formación crítica, redujeron el concepto a contenidos o información brindada en los cursos de formación humanística, o situaciones indirectas en algunas otras clases, sin mencionar un proceso de utilización metodológico, ejemplificable y sólido del mismo.

Si este principio del pensar críticamente no es claro, la conexión hacia el área de formación y hacia otros usos potenciales diferenciados de la preparación para el trabajo, no puede sostenerse.

Además, el que la mayoría de estudiantes haya considerado a la pobreza una “falla personal” y no una consecuencia estructural del funcionamiento social, reafirma, como ya se mencionó, la necesidad de profundizar el pensamiento crítico a partir de la discusión de ideas, que pueda proponer formas ampliadas de cuestionar ese tipo de afirmaciones.

El ejercicio, el estímulo y la posibilidad de desarrollo de esta capacidad encuentra su principal desafío en propiciar espacios, y condiciones, tanto ambientales, como orientadores, y con esto referimos a docentes portadores y portadoras de esa capacidad crítica y con experiencia y formación para poder trabajarla y desarrollarla colectivamente con grupos de estudiantes.

Acá tiene que hacerse una distinción enfática: el pensamiento crítico es una praxis que, si bien se apoya en perspectivas epistémicas, modalidades de trabajo en equipo y metodologías de enseñanza, jamás puede ser reducido a una asignatura, a un contenido teórico de un curso, o a un tema que se considere puede ser impartido por cualquier docente, independientemente de sus capacidades y su experiencia en ese campo. Por lo

que, suponer la generalidad de su transversalización a través de un modelo pedagógico, sin que este componente esté metodológicamente sistematizado y consolidado en la comunidad de docentes, es poco menos que utópico.

Que la carencia percibida en los estudiantes, sea extendida en sus propias aportaciones, a las deficiencias de algunos de los y las docentes de la UTN, evidencia también cómo en la reciente fase neoliberal se fomenta una especie de “amnesia social que borra el pensamiento crítico, el análisis histórico y cualquier noción de relaciones sistémicas más amplias” y ,“hace lo contrario a la memoria crítica, pues elimina aquellas esferas públicas en las que la gente aprende a traducir los problemas privados en asuntos públicos” (Giroux, 2018, p.15).

Al ser la universidad, en la esencia de su contenido subyacente, un espacio para la expansión de la productividad y la valorización del capital, los conflictos entre quienes personifican las mercancías, y los intereses del capital, lejos de mostrar a la institucionalidad universitaria como un espacio neutral o de resistencia ante las vicisitudes y dinámicas del mercado, hace necesario reconocer, que los espacios de diálogo crítico, al alcanzar cierto nivel de impacto, pueden comenzar a considerarse amenazantes para ciertos intereses que personifican la mercancía a lo interno de las universidades, y a experimentar en consecuencia, diversos tipos de resistencias u obstáculos. Como lo externaron las opiniones de estudiantes al referir que han sido “silenciados” o “reprochados” al intentar llevar a cabo ciertas iniciativas. No existe nada más lejano del pensamiento crítico que el acto de censura emitido desde una posición de poder desigual.

Las implicaciones de posibles actos de intimidación, o incluso de desinterés y subordinación, lejos de estimular el ejercicio del pensamiento crítico, lo desarticulan, desde

todos sus componentes posibles, entre ellos el sector docente. Tal y como lo describe Giroux, ante la tendencia corporativa de las universidades:

Como los cuerpos de profesores ya no se sienten obligados a abordar problemas sociales y asuntos políticos importantes, se muestran menos inclinados a comunicarse con un público más amplio, a defender valores públicos y a comprometerse con un tipo de enseñanza accesible para un grupo de destinatarios más variado. Sujetos a los intereses corporativos, al desarrollo profesional y a la estrechez de miras de los discursos que acompañan la enseñanza especializada, son demasiados los académicos que se sienten excesivamente cómodos con la corporatización de la universidad. (...) Al adoptar el papel de académico desinteresado o el de profesor estrella, inteligente y ambicioso, siempre en pos de la teoría como un fin en sí mismo, estos empresarios académicos refuerzan entre el público la sensación de que, en buena medida, se han vuelto irrelevantes. Incapaces de defender la universidad como espacio fundamental para enseñar a pensar críticamente y a actuar con coraje cívico, cuando no renuentes a ello, muchos académicos se han perdido en el seno de un aparato disciplinario que ve la universidad no como un lugar para el pensamiento, sino como un sitio destinado a preparar a los estudiantes para que sean competitivos en el mercado global (Giroux, 2018, p. 45).

El desafío planteado por estudiantes participantes de este estudio, implicó la exigencia de docentes mentores, de profesoras y profesores inspiradores, más humanos y críticos. Lo que ellos y ellas identifican como carencia, es la expresión de su necesidad, de que él y la docente además de mostrarse apasionados por la vocación y el campo de conocimiento elegido, puedan asumir, como plantea Giroux, ese rol del educador en cuanto

intelectual público que, en lugar de consolidar la autoridad, se atreva junto a ellos y ellas a cuestionarla, a someterla a preguntas (Giroux, 2018, p. 95).

La expansión del conocimiento mediante la revolución tecnológica, favoreció también la expansión y la confluencia de múltiples conocimientos, creando la necesidad potencial de la transdisciplina, la interdisciplina y la multidisciplina, un recurso docente valioso e indispensable para la praxis crítica, para interrelacionar y complementar conocimientos que se refuercen mutuamente, en el abordaje de realidades complejas.

13) Carreras cortas, riesgos y repercusiones

El modelo de la UTN: diseñado para carreras cortas, con titulaciones de diplomado a los dos años de estudio, que facultan para la inserción laboral con mayor rapidez; aparte de sus beneficios, también representa para una parte del estudiantado consultado, cierto tipo de consecuencias negativas, que son experimentados con mayor intensidad en algunos de los cursos, como: la sobrecarga de temarios, la temporalidad comprimida de los procesos de aprendizaje, la aceleración del ritmo de abordaje y avance, la concentración de la evaluación en pocos instrumentos y con elevados porcentajes; lo cual provoca, aparte de las dificultades asociadas a procesos frustrantes, estresantes y extenuantes, la exclusión y deserción estudiantil. Esto debido principalmente a, la diferenciación en los perfiles de entrada ya mencionados, a la falta de tiempo para la profundización de los temas y la afectación de la calidad formativa en general provocada por la saturación del número de estudiantes por clase.

Aspectos todos que constituyen un desafío en doble vía, tanto para la capacidad de depuración de la administración universitaria, como para la organización de las fuerzas

estudiantiles que puedan ejercer presión y externar sus inquietudes y propuestas para la resolución de estas necesidades.

14) Autonomía universitaria- neutralidad y consecuencias

Desde la perspectiva materialista, la universidad pública cumple determinaciones vitales en el despliegue de las potencias del capitalismo, constituyéndose en uno de los principales modos de autorregulación, re-estructuración y posterior expansión del capital, lo que también implica un factor clave en el movimiento de esas determinaciones que posibilitarán las condiciones para la superación de ese modo de producción y sus antagonismos. Para lo cual la autonomía universitaria es un atributo institucional incuestionable en el cumplimiento de ese rol y del aporte activo y participativo en la lucha de clases.

Sin embargo, precisamente las tensiones en las luchas de clase y de poder, han derivado en formas de manifestación que expresan la necesidad de reducir, restringir o controlar el rango de la autonomía universitaria. Las implicaciones de esta posible reconfiguración podrían ser muy perjudiciales para las nuevas generaciones estudiantiles, ya que este tipo de alteraciones podrían provocar un incremento significativo de la desigualdad y la exclusión social, y una reconversión de la institucionalidad universitaria que podría modificar su determinación más necesaria, en la superación del capitalismo a partir del modo de producción mismo.

Por lo que es de suma relevancia atender el reto de profundizar el posicionamiento estudiantil, al manifestarse mayoritariamente en forma neutral, respecto de reducir la autonomía universitaria, mientras que el segundo porcentaje mayor encuestado, estuvo de

acuerdo con esa premisa. En este sentido es necesario tener presente la advertencia que realiza Ruiz, al describir y recordar que:

No importa que la financiación universitaria sea precepto constitucional e institucional, si la población no aprueba la acción universitaria se encontrarán los caminos para quitarle su apoyo a la universidad pública. La autonomía universitaria (...) termina cuando la nación no apruebe la acción universitaria. Un gobierno o una Asamblea Legislativa no serán nunca la “nación”, pero en circunstancias de desaprobación profunda del quehacer universitario, pueden ser el instrumento para materializar el debilitamiento drástico de la universidad pública (Ruiz, 2001c, p. 89).

Así mismo es importante que la comunidad estudiantil asuma su rol protagónico en las decisiones y asambleas correspondientes, en lugar de consentir proyectivamente, el ceder atribuciones de toma de decisión a otras instancias o actores, más allá de lo estatutariamente regulado. Como ya ha sido percibible en otras latitudes, una amplia variedad de corporaciones, invierten en las universidades para obtener ganancias y ejercer su influencia en todos los ámbitos, desde el modo de dirigir estas instituciones y de definir su misión hasta lo que enseñan y la forma en que tratan al profesorado y a los estudiantes. (Giroux, 2018, p. 39). Y desde esta investigación se considera que este desafío implica la necesidad de un posicionamiento activo, vigilante y claro del rol de la autonomía en la universidad estatal costarricense y la urgente necesidad de abrir espacios de diálogo y discusión crítica con la comunidad estudiantil universitaria.

15) Saberes universitarios, diversidad y subordinación

Prescindir de cursos que no tengan una utilidad, al menos no directamente, para el trabajo o la empleabilidad, fue algo apoyado por más de una tercera parte del estudiantado, aunque la mayoría se posicionó de manera neutral. La eliminación de cursos no articulados estrechamente a procesos productivos específicos, puede ser la manifestación de un cambio de modelo en la UTN hacia el cual puede transicionar en un futuro, con mallas curriculares más limitadas en la variedad de perspectivas del conocimiento social y humano, en procura de un acentuamiento del perfil técnico, principalmente en aquellos casos donde la subjetividad productiva no requiera de procesos de trabajo de alta complejidad, algo que es muy congruente con el nivel de diplomado.

Lo anterior es comprensible si se considera que el avance y el desarrollo cada vez más acelerado de las fuerzas productivas, obliga a los sistemas educativos a tener que configurarse como sistemas de aprendizaje focalizados en la capacidad de aprender saberes utilizables en contextos de creciente obsolescencia y renovación de los conocimientos (Rama, 2013, p.5).

Ahora, al interrelacionar estas circunstancias con el perfil del modelo de carreras cortas y de rápida inserción laboral como el propuesto por la UTN, es esperable que en un ambiente técnico educativo como éste, las iniciativas de aprendizaje estén vinculadas en gran medida a propósitos instrumentales y a paradigmas mensurables. Ya que muchas de las instituciones de educación superior se encuentran prácticamente dedicadas en exclusiva al desarrollo económico, a la racionalidad instrumental y a la tarea de preparar a los estudiantes únicamente para conformar la fuerza laboral. Y por lo general son ambientes

donde no se formula la pregunta sobre el tipo de educación que necesitan los estudiantes para convertirse en ciudadanos activos e informados (Giroux, 2018, p.169).

Aunque, por otro lado, si esas capacidades no son desarrolladas, tendrán como efecto paradójico, una desventaja competitiva para quienes carezcan de ellas.

En el abordaje de esta situación, y respecto de los cursos de formación humanística, que podrían estar entre aquellos que puede ser identificados como no estrictamente vinculados a la empleabilidad o la actividad productiva, vuelve a haber una dualidad de los criterios de valoración de los cursos recibidos y de sus aportaciones en las percepciones de los estudiantes, dependiendo, del o la docente que hayan tenido el curso a cargo.

Lo que demuestra que no es el área (formación humanística), ni el modelo educativo, ni los cursos en general los que están determinando principalmente su aportación al estudiantado, sino que nuevamente, la actitud docente y la metodología de enseñanza es la que marca la diferencia.

Esta realidad, obliga enfáticamente como reto a demostrar, como lo señala Giroux, que “la defensa de las humanidades implica algo más que el ofrecimiento de un enclave académico donde los estudiantes pueden aprender historia, filosofía, arte y literatura” (2018, p.50). A estas alturas de las circunstancias, defender la importancia de estas áreas del conocimiento humano de manera fragmentada, resultaría insuficiente, y sin profundizar y depurar las deficiencias de parte del sector docente a cargo, sería una crónica de un inevitable desenlace.

16) Individualismo y problemáticas sociales

Las acciones individuales, por sí mismas, no pueden garantizar, sin la interacción con múltiples factores y agentes, la resolución de un problema social. Este posicionamiento estudiantil frente al individualismo, reflejado en una de las consultas de la encuesta, entró posteriormente en contradicción al inclinarse tendencialmente, en otra premisa puesta para su consideración, a favor de que la pobreza es una falla personal, no un problema social, que se puede superar con una actitud emprendedora, es decir a partir de acciones individuales. Aquí se evidencia un reto importante por abordar este tipo de situaciones en contraste, y dilucidar, junto a los estudiantes, desde una discusión crítica de ideas, los trasfondos que entran en juego y que sustentan estas y otras posibles contradicciones.

Parfraseando a Martínez, vivimos en una época de crisis de los vínculos caracterizada por la superficialidad y a falta de compromiso que llevan a actitudes extremas y a un aumento del individualismo. (2005, p.67). Esta forma aparente, tiene su raíz en la transitoriedad y precariedad del empleo, que despojan al trabajo de toda perspectiva “firme de futuro”, lo cual provoca una incertidumbre que se transforma en una poderosa fuerza de individualización (Stecher, Godoy y Díaz, 2005, p.83).

Sin embargo, a diferencia de lo que señalan los autores Stecher, Godoy y Díaz, en cuanto a que la transitoriedad y la precariedad que caracterizan a las actuales relaciones laborales, debilitan las posibilidades de que el trabajo se constituya en un espacio de articulación de vínculos, capaces de sostener la conformación de identidades y referentes colectivos (2005, p.105), estos rasgos más bien, constituyen la expresión concreta de las fragmentaciones en las subjetividades productivas del periodo neoliberal, sobre la que se asientan las nuevas formas de vinculación, y nuevas identidades, solo que sus rasgos

pueden estar marcadas por el distanciamiento, el desinterés y la desconfianza respecto a los otros y las otras.

Es este sentido que el sociólogo Zigmunt Bauman señala que el “nosotros” es el pronombre personal más empleado por los líderes, pero en cuanto a los asesores, lo emplean muy rara vez. Esto porque la orientación recibida siempre se refiere a cosas que la persona debe hacer por ella misma, aceptando toda la responsabilidad de hacerlas correctamente y sin culpar a nadie de las consecuencias desagradables, que sólo pueden atribuirse a su propio error o descuido (Bauman, 2021, p.72). Bajo esta intensificación de la competencia, que impulsa hacia modos de vida más individualistas, es que el capitalismo ha ido deteriorando las dimensiones tradicionales colectivas de existencia, pero no para su desaparición, sino para sustituirlas por otras dinámicas, cuyos elementos aglutinantes difieren de lo que conocíamos antes de esta etapa reciente.

Si embargo, quizás el efecto más poderoso y lamentable de esta fase, es esa individualización radical que hace que todas las formas de crisis sociales sean percibidas como crisis individuales, todas las desigualdades sean achacadas a una responsabilidad individual (Beck citado por Laval y Dardot, 2013, p.353).

Otra perspectiva crítica de ese “Hiperindividualismo” creciente que es requerido abordar y asumir como desafío, remite al efecto de las prácticas de consumo, a las que se han ido reduciendo simbólicamente las obligaciones que otorgan el reconocimiento social. Como describe Giroux, se trata de un sistema en el que un modo deshumanizador de consumismo y la libre concentración de capital se corresponden con el constante descarte no solo de bienes, sino también de seres humanos, muchos de los cuales son vistos como innecesarios y desechables por su condición de consumidores defectuosos, de inmigrantes,

(...) de bajos ingresos o de minorías pobres” (2018, p.369). Pobreza que, como mencionamos inicialmente en este punto, no puede ni debe ser considerada aisladamente, como una falla personal.

17) Libres mercados informáticos, volatilidad y regulación

Aunque la mayoría del estudiantado se manifestó tendencialmente en contra de que el mercado se regule solo, y que por sí mismo es capaz de generar prosperidad para todas y todos, plantea un posible posicionamiento cuestionador de esa premisa, máxime si se toma en consideración que el segundo porcentaje se mostró neutral a esa afirmación. Desde la perspectiva materialista, esta situación abre el reto de posibilidades de construcción y de crecimiento, en discusiones críticas colectivas, a nivel estudiantil.

La investigación científica va de la mano con la tecnología. En la revolución de este campo en el último cuarto del siglo XX, adquirió relevancia no sólo la dimensión física de las invenciones, sino también la dimensión cognoscitiva, el nuevo mercado privilegia las ideas como objeto de consumo, generando transformaciones en el comercio, la economía y en las regulaciones y restricciones jurídicas. El conocimiento se vuelve un factor primordial de la economía. Lo que deriva en todo un campo legal necesario, especializado en nuevas formas de patentes y derechos de propiedad intelectual.

Como señala Sibilia, ese largo proceso histórico que tiende a la virtualización del dinero, desembocó de manera triunfante en internet, la red mundial de computadoras, (...) cuando el comercio electrónico comenzó a dar sus primeros pasos (2009, p.20). Asistimos en las últimas tres décadas a un proceso de desmaterialización y re-materialización del dinero, que viró hacia modalidades electrónicas y financieramente intangibles.

La complejización del control financiero, la vulnerabilidad de los mercados interconectados mundialmente, y la volatilidad de los cambios, demandan hoy nuevos retos y desafíos para la comprensión de las dinámicas económicas mundiales.

Las transformaciones señaladas remiten a una profunda reformulación del capitalismo, cuya lógica, como propone Wittke, procura aumentar los niveles de acumulación y, en consecuencia, su propia rentabilidad. Esta transformación podría designarse como el pasaje de un capitalismo centrado en la producción a un capitalismo centrado en la distribución y el consumo, proceso que ha significado la expansión y captación por parte del capitalismo de toda la vida y de todas las actividades humanas, incluso aquellas que no eran definidas tradicionalmente como trabajo. Esto es particularmente visible en la esfera del tiempo libre, cada vez más transformado en tiempo de consumo, lo que correlativamente ha emprendido una extensa reconversión subjetiva (Wittke, 2005, p.150).

Hoy, las redes informáticas y las redes sociales web, constituyen el desdoblamiento digital y la ampliación virtual de la vida humana. Han abierto y expandido un nuevo espacio para la comercialización digital y la expansión del capital a través de los mercados informatizados, cambiando las formas de vinculación, los tiempos, las velocidades de las transacciones y de las experiencias y los espacios de consumo. Se ha borrado toda frontera territorial, y se ha creado la posibilidad de producir avatares que ponen en juego los límites y dimensiones de la propia intimidad, reconfigurando el sentido de identidad en estructuras moldeables, performativas y ajustables.

18) Libertad, consumo e identidad

En el abordaje de la libertad como libertad de consumo y legitimación social de lo deseable, hubo una posición neutral en la población estudiantil. Mientras que en la tensión entre capacidad de consumo e identidad individual, mayoritariamente no se tendió a vincular a la primera con la segunda. Se considera como reto el profundizar este tipo de discusiones para dinamizar el concepto de identidad individual o ahondar en los criterios que los y las estudiantes puedan tener en consideración a la hora de referirse al concepto de identidad, o al planteamiento de producción de múltiples identidades de interacción virtual en el siglo XXI.

Sibilia plantea, respecto al tema de las identidades, que un nuevo imperativo ha sido interiorizado: el deseo de lograr una total compatibilidad con el tecnocosmos digital, esto es, la necesidad de una actualización tecnológica permanente (2009, p.13). Esta actualización es transferible a la corporalidad humana, ya sea desde la depuración de la apariencia física en lugares y centros de entrenamiento personal, o mediante aplicaciones digitales que modifican a voluntad, mediante “filtros” preconfigurados, los rasgos fisionómicos destinados ser compartidos voluntariamente en las pantallas de las redes sociales; el mercado de las imágenes personalizadas, donde la apariencia es la mercancía simbólica que se intercambia en reacciones resultantes del efecto de ver y ser vistos.

Como lo expone Han, “los “amigos” que se agregan en las redes sociales cumplen sobre todo la función de incrementar el sentimiento narcisista de sí mismo, constituyendo una muchedumbre que aplaude y que presta atención a un ego que se expone como si fuera una mercancía” (Han 2018c, p.89).

Franco y Goncalvez identifican que a esta pulsión de ver, de observar, de vigilar (dominar) corresponde un creciente deseo impúdico de exhibirse, de mostrarse, de ofrecerse sin tabúes a la mirada de los otros (ser dominado). Las cámaras de vigilancia (y las redes sociales) se despliegan cotidianamente en un creciente régimen de afección sobrecodificado por la violencia técnica de las sociedades de control. La sociedad se ha ido especializando en observar, vigilar, en ver y en obligar a las personas a ver (2005, p.270 y 271). Esta realidad se acentuó con la modernización tecnológica de los dispositivos móviles,

Se nos ha creado la necesidad de acompañamiento continuo de las últimas novedades tecnológicas, autos de moda, de imágenes de competencia, de lectura de los libros más recientes, etcétera. Ya no se trata de adaptarse a obedecer normas, sino a consumir servicios ofertados, que van desde la dieta hasta la vida sexual y deportiva. El sujeto (enajenado) ya no se somete a reglas, sino que las invierte, como si fuera una inversión financiera: quiere hacer rendir su cuerpo, su sexualidad, su comida, su tiempo. Invierte en las más diversas informaciones para rentabilizarse. (Franco y Goncalvez, 2005, p.274)

Tal y como lo describe Sibilía,

Los modos de ser constituyen mercaderías muy especiales, son adquiridas y de inmediato descartadas por los diversos tipos de consumidores a los cuales se dirigen, alimentando una espiral de consumo en aceleración constante. Así, la ilusión de una identidad fija y estable, tan relevante en la sociedad moderna industrial, va cediendo terreno a los “kits de perfiles estandarizados”, (...) se trata de modelos subjetivos efímeros y descartables, vinculados a las caprichosas propuestas y a los volátiles intereses del mercado. (2009, p.28)

La abstracta conciencia libre, alcanza en nuestros tiempos, seducidos por las pantallas móviles, una proclamación, al decir de Han, que se manifiesta como un imperativo paradójico: sé libre. (2019a, p.32). Así, la coacción de la conciencia humana, es doblemente enajenada, tras la apariencia de libertad, en donde para algunas subjetividades productivas la estructura coactiva ha dejado de ser visible (lo que no implica que no siga existiendo), provocando que el individuo no se autoperciba, laboralmente, como un sujeto sometido. Reformulando de esta forma lo planteado por Han, ese tipo de subjetividad productiva, no se autopercibe como sometida, sino “como un proyecto libre que constantemente se replantea y se reinventa” (Han 2019b, p.11).

La otra paradoja es que esa experiencia digital, virtual y mediática que se nos presenta como vivencia de la libertad, representa, en su forma concreta, una dependencia medial de la forma de vida (Han 2018a, p.71), que es marcada por la sensación de lo efímero, lo mutable y lo descartable, y que por tanto, obliga sutilmente a la necesidad de reconfigurarse ante la mirada y la expectativa de los demás, incesantemente, como modo de reconocimiento de la existencia, que hoy casi podría decirse que se fragua más en el ámbito virtual, que en el físico. Como lo describe Bauman:

Dada la volatilidad e inestabilidad intrínsecas de casi todas nuestras identidades, la capacidad de “ir de compras” al supermercado de identidades y el grado de libertad -genuina o putativa- del consumidor para elegir una identidad y mantenerla tanto tiempo como lo desee, se convierten en el camino real hacia la concreción de fantasías de identidad. Por tener esa capacidad, uno es libre de hacer o deshacer identidades. O eso parece. (2021, p.90)

De manera, que para evitar caer en nuevas inversiones, o tomar las formas de expresión del capitalismo sofisticado, como su contenido, es necesario entender que el neoliberalismo no elimina o difumina la idea de libertad o de democracia, sino que la reconfigura como efecto, como repercusión del reposicionamiento del proceso de acumulación de capital. Y este desplazamiento, en su dinámica compleja, de expansión de las formas de valorización del capital, que ha instrumentalizado la conexión mediante internet y las redes sociales, ha provocado una transnacionalización global de valores y hábitos de consumo. Ofreciendo un espectro de identidades colectivas diversas en un escenario mediático de cultura global, donde cualquier individuo, con requerimientos básicos de conexión a internet y dinero electrónico como su forma mercancía, puede consumir, casi desde cualquier lugar del mundo, con la facilidad de un “clic”.

7. Capítulo VII: Propuesta crítico-educativa desde una praxis Nuevo Humanista

El propósito conclusivo de esta investigación, es aportar, a modo de recomendación, algunas líneas orientativas de lo que podría constituir una propuesta crítico-educativa para la educación técnica universitaria costarricense, desde lo que denominaremos como una praxis “Nuevo-Humanista”.

Esta iniciativa, que se espera pueda ser aplicable en la educación técnica universitaria costarricense, toma en consideración lo que ha sido abordado en el desarrollo teórico de la investigación, pero principalmente los retos y desafíos identificados; considerándolos como un punto de partida que pueda incentivar su posterior desarrollo y consolidación en futuras investigaciones.

Antes de puntualizar los aspectos orientadores, primeramente delimitaremos el marco conceptual desde el cual se sugiere esta contribución y que ha sido considerada como la aproximación epistémica más pertinente para impulsar esta iniciativa.

7.1 Crítica a las teorías pedagógicas de la reproducción y la resistencia

Las investigadoras Dana Hirsh y Victoria Rio, en su artículo *“Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista”* (2015), mencionan la existencia de una discusión respecto de si la escuela, -o en este caso la universidad técnica-superior estatal-, podría constituir un espacio de transformación social, ante lo cual identifican que dicho intercambio derivó inicialmente en dos posiciones: las “teorías de la reproducción” y “las teorías de la

resistencia". Ambas autoras, se propusieron realizar una revisión crítica de estas teorías, desde una perspectiva materialista, que nos parece necesario sintetizar en este apartado.

Las "teorías de la reproducción" son catalogables como teorías sociológicas que "no analizan las prácticas escolares en o por sí mismas, o lo que sucede al interior de las escuelas, sino que buscan dar cuenta del papel de la escolarización en el funcionamiento de la sociedad capitalista" (2015, p.71), teniendo en Althusser y en su libro "Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado" como uno de sus referentes teóricos principales, y su interpretación de la metáfora de Marx, contenida en su "Contribución a la crítica de la economía política"; como explicación de ese modo de reproducción. Con lo cual decidieron dividir en un nivel: lo económico y las fuerzas productivas ("infraestructura"), y en otro nivel: lo jurídico político y lo ideológico ("superestructura").

Según Hirsh y Rio, haciendo referencia a Althusser, la superestructura viene a cumplir ese papel de reproducir la estructura. Una reproducción que se vehiculiza como ideología dominante, a través de los Aparatos Ideológicos de Estado, que otorgó un lugar privilegiado a la escuela, sin que opere de manera represiva, sino principalmente a través de la ideología: sistema de ideas y representaciones imaginarias del mundo que, en su reproducción, garantizaría las condiciones materiales de existencia en los sujetos, para favorecer a la clase dominante. Sería en este plano simbólico, donde se produce y se reproduce la dominación de unas clases por sobre otras, y donde los significados que se inculcan en la acción pedagógica no son producto de una decisión natural sino que corresponden a intereses objetivos de las clases dominantes impuestos mediante ese poder simbólico, legitimados socialmente (2015, p.71-72). Así, los autores que respaldan las "teorías de la reproducción" coinciden en la idea de que la escuela es la encargada de garantizar la continuidad de las relaciones sociales de explotación de una clase por otra.

En otras palabras, que la superestructura es la encargada de reproducir las condiciones estructurales del sistema, dado que coinciden en que la escuela tiene por objetivo mantener el predominio de la clase dominante por sobre la dominada (2015, p.74).

Las críticas al determinismo que supuso esta teoría, por no explicar cómo se daría su sostenibilidad en el tiempo sin alteraciones, o lo que sucedía como efecto de las luchas de clases, hicieron que Althusser, según describen Hirsh y Rio, intentara salir al paso de las mismas indicando que la superación plantea la existencia de una “autonomía relativa” de la superestructura respecto de la infraestructura, que le permitía mantener una capacidad de reacción propia, sin dejar de estar determinada por la estructura, a lo que llamó: *sobredeterminación*. De esa forma justificó que la ruptura con el mecanismo reproductor vendría dada por el enfrentamiento de clases que se anida fuera de los Aparatos Ideológicos de Estado, pero que no surge de ellos, sino que la ideología del proletariado surge de afuera, como un instinto de clase frente a la explotación. Y que si en la escuela pudiera surgir alguna forma de resistencia, ella misma se encargaría de suprimirlas, reconociendo que el aparato escolar no tiene una eficacia perfecta, y que la lucha de clases constituye esa “otra escuela distinta” para el proletariado, que se da o surge desde afuera de los aparatos ideológicos de Estado.

Para las autoras Hirsh y Rio, estas “teorías de la reproducción”, afirman que el sistema escolar “tiene por misión reproducir las relaciones sociales de producción y cuando reconocen la posibilidad de generar transformaciones sociales, lo hacen como consecuencia del devenir de las luchas sociales por fuera de la institución” (2015, p.76).

Por otra parte, las “teorías de la resistencia”, cobraron fuerza a partir de las críticas al neoliberalismo, y a las “teorías de la reproducción” al señalar que sus análisis

desdibujaban la centralidad del sujeto como protagonista de la acción educativa, dejando de lado el “poder de agencia” (2015, p.77). Proponían que las relaciones sociales dentro de la escuela, mediante una teoría crítica, era capaz de poner de relieve las potencialidades transformadoras de los sujetos que participan en el espacio educativo. Teniendo como referentes más importantes a Henry Giroux y Peter McLaren, influenciados a su vez por los aportes del pedagogo brasileño Paulo Freire, sin que este último pertenezca a esta corriente, por el momento histórico de sus aportaciones teóricas.

Giroux, del cual algunos de sus aportes fueron incluidos en esta investigación, -sin que eso implique una adhesión al campo de la Pedagogía crítica o a las “teorías de la resistencia”-, rescata la noción de resistencia como una posibilidad de acción del sujeto. Esta idea plantea un sujeto que resiste, creando así un espacio de mediación entre los sujetos y las estructuras de dominación. Resistencias con las que Giroux apunta a cambiar el discurso de los educadores y las formas de análisis para comprender y transformar las escuelas y la sociedad en su conjunto (2015, p.77).

Según Hirsh y Rio, Giroux critica el estructuralismo de las “teorías de la reproducción” por no reconocer el papel de la voluntad humana en las relaciones de dominación, por su carácter de mecanismo total e irrompible, y por no tener en cuenta la intervención humana, y las contradicciones y manifestaciones de resistencia que ello implica. Por eso decide sentar las bases de una propuesta pedagógica crítica a partir de una definición teórica de la resistencia que permita pensar la escuela como un terreno de cambio social, a partir de los análisis de los conceptos de cultura e ideología.

Las investigadoras citan que Giroux pretendió rescatar un concepto de cultura que incorporara “tanto el sentido de reproducción como el de producción: la determinación y la

intervención humana, lo dominante y lo subordinado” (2015, p.78). Y en cuanto a ideología, tomó distancia de la noción althusseriana al plantearla como un proceso activo que comprende la producción de significados y conductas que no puede ser reducido a una conciencia, a un sistema de prácticas, a un modo de inteligibilidad (Giroux en Hirsh y Rio, 2015, p.79), estableciendo una distinción entre la lucha material y la lucha ideológica, en donde la primera constituiría la disputa por el control del capital y los medios de producción, mientras que la segunda sería la identificación del conocimiento con el poder y con ello la desnaturalización de los discursos dominantes, como discursos ideológicos.

Esto último es lo que Giroux, según Hirsh y Rio, denominaría como “ideología crítica” la cual sería capaz de generar las condiciones para la transformación. (2015, p.79). Las autoras también consideran relevante mencionar, la propuesta de trasmutación que en ese sentido hace Giroux del profesor/a como “intelectual transformador”. Por su parte, McLaren rescata la posibilidad de resistencia y cambio dentro de las escuelas a partir de entenderlas como “espacios tanto de dominación como de liberación”, retomando las “teorías de la resistencia”, como aporte para pensar en una pedagogía de la posibilidad (McLaren en Hirsh & Rio, 2015, p.80).

Similar a Giroux, McLaren concibe a la hegemonía como ese proceso mediante el cual la cultura dominante se impone a través de formas y estructuras sociales, pero ante la imposibilidad de imponerse en su totalidad, los grupos subordinados ejercen resistencia, planteando que la escuela es uno de los espacios con mayor autonomía relativa posible para ejercerla. Siendo el curriculum, para ambos autores, una de las herramientas a través de la cual se ejerce la cultura dominante. Por ello otorgan una particular importancia a que los educadores críticos analicen el “curriculum oculto” e identifiquen los supuestos para introducir modificaciones (2015, p.81).

Entre las críticas que las autoras Hirsh y Rio, realizan a estas “teorías de la resistencia” es que no dejan claro cuál es el objetivo de esta pedagogía crítica, quiénes son los grupos oprimidos o subordinados, qué los constituye como tales y en favor de qué deben resistir. Esta vaguedad también se expande a las carencias en cuanto a cómo desarrollar o llevar a cabo dicha pedagogía crítica, planteamientos en los que faltan muchas especificaciones (2015, p.82). Finalmente, ambas autoras señalan dos aspectos sumamente relevantes: las nociones de libertad y dominación.

Hirsh y Rio señalan que para estos autores, la dominación se presenta como algo exterior al sujeto dominado u oprimido, como si naturalmente los individuos fueran libres pero se encuentran subyugados por algo que los domina, por tanto, el volver a ser libres, liberarse de la dominación, es posible mediante una toma de conciencia de tal situación para actuar en función de ello. Se carece de libertad porque hay una externalidad que la oprime, por lo que la pedagogía crítica debe crear las condiciones para la liberación de la conciencia, lo que supone una autonomía entre la conciencia y las condiciones materiales de existencia (2015, p.82).

Aparte de la insustentabilidad de considerar a la subjetividad de los individuos, al Estado y las propias instituciones educativas, como entidades externas o neutrales respecto del modo de producción capitalista, para Hirsh y Rio, ninguna de estas teorías logra dar cuenta de por qué surge en la conciencia del estudiantado y los docentes la iniciativa de resistir. Y si lo intentan, lo hacen sin abordar el fenómeno de la transformación, en su complejidad, por lo cual plantean otra posibilidad que se distancia de estas posiciones antagónicas. Este distanciamiento es la vía que consideramos propicia, pertinente y necesaria, para las orientaciones Nuevo-Humanistas con las que esta investigación asume el reto de abrir posibilidades.

La ruta trazada por Hirsh y Rio, y que seguiremos en este propósito orientador, parte de analizar, y asumir, como ya lo hemos anticipado a lo largo de esta investigación, a la universidad estatal, en las determinaciones generales del modo de producción capitalista, en interrelación con las dinámicas de la sociedad capitalista como tal, lo que implica comprender a esa institucionalidad en una organización social del trabajo que no está en función de las necesidades de consumo humano, sino en función de la obtención de ganancia, de la valorización del capital. Proceso regido por el intercambio de la forma mercancía, como elemento potencial capaz de producir valor, y de la fuerza de trabajo como la única mercancía de que disponen quienes no tienen otra opción que venderla a la clase capitalista para garantizar su subsistencia. Estableciéndose así, la relación social general que implica a unos y otros de manera antagónica, y enajenada, en tanto que deben asumir su respectivo rol social en la personificación de la mercancía. Unos para su subsistencia, otros para la acumulación de capital, atravesados de formas distintas por el imperativo de la competencia que transversaliza todas las relaciones sociales.

De manera tal que, como lo indicó Marx en su análisis de “El Capital”, ninguna clase está exenta o por encima de estas determinaciones, por lo que la valoración moral, no es criterio para juzgar científicamente estos comportamientos, dado que “aquí solo se trata de personas en la medida en que son la personificación de categorías económicas, portadoras de determinadas relaciones e intereses de clase”, y “menos que ningún otro podría responsabilizar al individuo por relaciones de las cuales él sigue siendo socialmente una creatura por más que subjetivamente pueda elevarse sobre las mismas” (Marx, 2021, p.8). Pero para regular esa competencia, de manera que la lucha de clases se realice de manera que el capital total se reproduzca en condiciones normales, los individuos entablan una relación de solidaridad más general: la relación de ciudadanía (Hirsh y Rio, 2015, p.84).

A partir de estos planteamientos, es posible identificar que, cada individuo, independientemente del papel que ocupe, necesita ser portador de un atributo productivo que es el de la auto sujeción, es decir, que desarrolle la capacidad de auto obligarse a producir valor (Hirsh e Iñigo, 2005, p.8). Un segundo atributo productivo dependerá de su condición de clase, si es capitalista deberá generar una conciencia productiva, coactiva que lo lleve a personificar su mercancía como productor de mercancías; mientras que el trabajador/a debe aprender a obedecer, a seguir órdenes, a cómo producir, y a cómo cooperar con otros si quiere vender su fuerza de trabajo. Y entre ambos: trabajadores o capitalistas, deben asumir el atributo de entablar entre sí la relación de ciudadanía que “bajo la apariencia de igualdad de derechos ante la ley, realiza su verdadero contenido: la explotación de la clase obrera por parte de la clase capitalista” (Hirsh y Rio, 2015, p.84-85).

Con el avance de las fuerzas productivas y el desarrollo técnico y tecnológico, portado en las determinaciones del capital, surge la necesidad de actualizar a la fuerza de trabajo de manera más calificada, para que posea los atributos necesarios que le permitan adaptarse a los cambios en la tecnoestructura productiva con rapidez. Pero, tal como señalan Hirsh y Rio, el mismo carácter privado del trabajo impide a los capitalistas hacerse cargo de esta tarea, por tanto, quien otorga la garantía de ese mínimo de instrucción es el Estado que actúa, no como representante político de los capitalistas individuales, sino del capital social y éste es el que asume el rol de formar a la fuerza de trabajo con atributos productivos universales que permitan la movilidad de una rama a otra de la producción, según las necesidades de acumulación del capital (2015, p.86).

Las modificaciones técnicas y tecnológicas, traen aparejadas como consecuencias, no solo la fragmentación y diferenciación de los atributos de las subjetividades productivas, sino también su degradación, y el desprendimiento de la clase capitalista de sectores de la

población que pasan a ser constituidas en sobrantes para el capital, movimiento que pareciera ser repetitivo e incrementado cíclicamente, sin condiciones de ruptura.

Sin embargo, aquí es donde, desde la perspectiva materialista, aportada por Hirsh y Rio, podemos ir más allá de esas aparentes limitaciones preliminares y que se distingue de las teorías de la reproducción y de la resistencia anteriormente analizadas. Esta perspectiva sugiere entender que “la “resistencia” no puede brotar sino de la forma en que está organizado el trabajo social, es decir, del propio movimiento del capital”. Esto significaría afirmar que, “en la misma dinámica reproductora del capital, radica la potencialidad de su superación” (2015, p. 86).

Para Hirsh, Rio, y quien escribe esta investigación, inspirados a su vez en la obra de autores destacados como Iñigo Carrera y su seguimiento de las profundizaciones de Karl Marx, compartimos el coincidir en que, el conocer las determinaciones de los fenómenos que tenemos delante es la única forma de avanzar en el conocimiento objetivo de la realidad, en pos de aspirar a su transformación.

Y este conocimiento es el que orienta el análisis del despliegue y movimiento del capital en su contradicción, en donde el trabajo social, realizado de manera privada e independiente, impulsando el desarrollo de las fuerzas productivas, en procura del aumento de la plusvalía relativa, tiene como tendencia su propia negación: ya que la competencia capitalista, como sintetizan Hirsh y Rio, “genera necesariamente una constante revolución científica y técnica de la producción y la progresiva centralización y concentración del capital, y con ello, la socialización del trabajo privado”. Y este movimiento transforma “los atributos productivos de los trabajadores individuales que conforman el obrero colectivo (trabajadores/as especializados de cualquier denominación) en tanto las potencias

productivas del trabajo libre individual mutan hacia un trabajo colectivo conscientemente organizado” (2015, p.87).

Esto significa que el obrero colectivo, que sea consciente de su conciencia enajenada, y del proceso de producción social del que forma parte, tendrá cada vez una mayor capacidad para controlar las fuerzas naturales a aplicar en la producción directa. La acumulación de capital ampliada, porta en sí misma el movimiento de su transformación. Las limitaciones a su acumulación le llevan a eliminar las barreras de su valorización y con ello deteriora sus propias bases, al incrementar las transformaciones técnicas, revoluciona las condiciones de producción, y con ello la subjetividad productiva de los trabajadores, proveyéndoles las condiciones de su propia superación.

La conciencia enajenada, porta como potencia, las determinaciones del reconocimiento de su propia enajenación y de la superación del capital, proveídas por el despliegue y el movimiento expansivo del mismo modo de producción. Como lo expresa Iñigo Carrera,

Esta especificidad pone de manifiesto que nuestra forma de conciencia no puede tener más razón de existencia que el hecho de que la reproducción del modo de producción capitalista lleva en sí la necesidad de trascender de sí a través de una acción voluntaria que se rige mediante el conocimiento de su propia determinación por sobre toda apariencia respecto de su libertad. (2021, p.324)

De tal manera que, delimitando a través de estas líneas reflexivas, las intenciones de un aporte pedagógico, procederemos a plantear orientaciones basadas en los fundamentos del Nuevo-Humanismo que avance en esa línea de transformación que ha

sido descrita, a partir de las potencias portadas en la misma clase trabajadora en el despliegue de sus determinaciones dentro del modo de producción capitalista.

Se asume como principio de realidad, que el rol de la educación técnica superior, como forma de profesionalización capitalista, así como cualquier otra modalidad educativa, tiene por función reproducir el proceso de metabolismo social, y lo hace dotando a las y los estudiantes universitarios de los atributos productivos necesarios para participar en el proceso de organización del trabajo social, esto es, “tiene por función formar sujetos que porten los atributos productivos universales básicos necesarios para que puedan vender su fuerza de trabajo y que diferencien sus subjetividades productivas para ocupar distintos roles en el proceso de trabajo, sin embargo en ese mismo movimiento de reproducción está contenido el de transformación (2015, p. 88), y sobre esa potencia de transformación, consideramos que el Nuevo Humanismo tiene una participación relevante.

7.2 Educación, praxis y Nuevo-Humanismo

La intención de esta última sección pretende constituirse en una contribución que se interrelacione con los retos y desafíos identificados a lo largo del proceso de esta investigación, y que al mismo tiempo, concrete una vinculación con los postulados del Nuevo-Humanismo que han servido de inspiración orientativa para los propósitos de este proyecto y que derivan de los conocimientos y experiencias que la tesis de maestría contribuyó a cimentar y fortalecer.

Los postulados Nuevo Humanistas, constituidos en el paradigma tridimensional, ya anteriormente mencionado en este documento, y que tuvieron su génesis en la Cátedra Rolando García de humanismo, complejidad e interdisciplina, desarrollada entre los años

2016 y 2017, en el Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica, son consecuentes, no sólo con las intenciones que orientan el interés emancipador de esta tesis, sino con las recomendaciones o líneas de acción que, a raíz de lo que aquí ha sido abordado, y problematizado sistemáticamente, serán propuestas para su posible y libre utilización en los espacios de formación técnico universitaria.

Los planteamientos investigativos, realizados en este estudio reconocen en el Nuevo Humanismo la búsqueda de establecer “una narrativa sobre la naturaleza y la condición humana que conjugue una síntesis revolucionaria de visión actualizada sobre el individuo y la vida social, la relación del ser humano con el cosmos y los modos más avanzados de generación del conocimiento” (Baraona y Mora, 2017,p.88). Y en esa propuesta confluyen los objetivos de emancipación que inspiraron e inspiran a esta investigación como una praxis humanista, como una forma de acción política, que no concluye con la realización de esta tesis, sino que representa una etapa en una línea de investigación que se pretende seguir desarrollando a lo largo del proceso de vida y de crecimiento tanto académico como personal y profesional.

Es importante mencionar que, como uno de los resultados derivados de la influencia de la Cátedra mencionada, en el año 2020, los autores Muñoz, Baraona y Guzmán, publicaron un artículo precursor de las intenciones que aquí se proponen, titulado “*Catorce principios pedagógicos que dimanar del Paradigma Tri Dimensional (PTD) del Nuevo Humanismo*”, el cual no se pretende en estas líneas repetir, sino más bien ampliar y complementar, a partir de la experiencia investigativa. Aunque sí se comparte plenamente la visión de:

Estimular desde el punto de vista metodológico-práctico la participación protagónica creciente de los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, (y a confluir) hacia un mismo objetivo esencial, que es el desarrollo autónomo de los estudiantes para expandir su capacidad de pensar críticamente su propia realidad interna y el mundo circundante. (2020, p.36)

En este sentido, también es importante recalcar que las profundizaciones teóricas de este denominado Nuevo-Humanismo, surgido en este centro de educación superior costarricense (UNA), ha tenido un especial interés en enfocarse en las distintas formas de producir y fundamentar el conocimiento humano, es decir, su enfoque ha procurado generar una epistemología, orientada por una nueva ética social consolidada a través de perspectivas de investigación basadas en el abordaje de fenómenos complejos (2020, p.40). Asumiendo la convicción de que solo la humanidad puede salvar a la humanidad por medio de una nueva forma de conocer el mundo (2020, p.45).

Así, el Nuevo Humanismo se materializa, tal como lo han descrito sus principales promotores, en la búsqueda elaborativa y el diseño conjunto de procedimientos organizados para la construcción de conocimientos complejos basados en un hacer interdisciplinario y con un fundamento ético-filosófico que procura basarse en sólidos principios epistemológicos. Con ello busca propiciar un cambio necesario en la forma de hacer ciencia, que contribuya a las posibilidades de autoemancipación de los seres humanos mediante la educación, ajustándose a las necesidades del siglo XXI.

En este sentido es importante aclarar que, más que un planteamiento teórico, o una doctrina o corriente pedagógica, el Nuevo Humanismo se concibe como una praxis, una movilización del ser humano en su integralidad compleja, que se propone provocar el

protagonismo, y renovar en cada ser humano su capacidad de convertirse en forjador de su propio destino, pero no bajo la discursividad individualista del capitalismo sofisticado, sino en esa autorreferencia crítica que oriente la potencia de su autoemancipación en procesos colectivos, con una empatía solidaria, y una acción política transformadora de las opresiones y las limitaciones sociales.

Es desde este horizonte compartido, que se procede a compartir estos principios crítico reflexivos, como futuras prácticas que pueden ser desarrolladas y sistematizadas metodológicamente, para ser incorporadas tanto al quehacer pedagógico del aula tradicional o virtual, así como a cualquier espacio de pensamiento comunitario que encuentre en la necesidad de los convocados, una vinculación en torno a temas donde estas estrategias pueden contribuir a fortalecer esa praxis Nuevo Humanista, sin que necesariamente se muestre explícitamente como tal. Es decir, se sugiere evitar que su aplicación, pueda caer en la ya constatada reducción de la potencia del hacer en colectivo, por causa de diluirla o reducirla al contenido temático de un curso en específico.

Esto no quiere decir que se demerite el uso de estos principios con fines pedagógicos, todo lo contrario, se reconoce en el espacio aúlico un enorme potencial para su implementación o experimentación; lo que se hace referencia es a evitar tomarlos rígidamente como una práctica curricular extraída y desarticulada del ethos de liberación, inquietud, desafío y cuestionamiento, que todo gesto Nuevo Humanista expresa frente a la desbordante complejidad de una realidad en dispersión.

Allí donde los acontecimientos se vuelven difusos, contradictorios, y aparentemente incomprensibles, acarreado la impotencia o la imposibilidad de transformación, es precisamente donde esta iniciativa, que puede ser complementada con otras más, busca

desplazar la incerteza, para reivindicar y provocar el propio deseo de superar los límites impuestos o autoimpuestos, y emancipar así la necesidad de la creatividad regenerativa y humanizadora.

7.3 Principios nuevo humanistas para la educación técnica universitaria

Los siguientes principios constituyen líneas de acción que derivan y están intrínsecamente interconectados con todo el proceso desarrollado a lo largo de esta investigación. El horizonte y la inquietud humanista, protagónica y emancipatoria, que ha impregnado a este estudio, desde un hacer riguroso, y fundamentado en las ciencias sociales, sintetizan una propuesta que se espera en una futura tesis doctoral, consolidar metodológicamente y dar cuenta de los impactos de su aplicación, como una continuidad del crecimiento del conocimiento investigativo alcanzado en esta primera etapa, y como una extensión de los aportes al Nuevo Humanismo y su intencionalidad de continuar ampliando posibilidades y alternativas epistémicas pertinentes, novedosas y necesarias.

1. Principio de abordaje comprensivo interrelacional desafiante: el capitalismo como sistema complejo.

Refiere a la estrategia de implementar, de manera sistematizada y metodológica, la teoría de sistemas complejos, aplicada a la comprensión crítica e interdisciplinar de fenómenos identificados desde enfoques de complejidad, en el funcionamiento social, como lo es el modo de producción capitalista, a partir de la ejecución de modelos o de su contrastación, como el realizado en esta investigación. Procurando incentivar e identificar la puesta en acción de un

pensamiento interrelacional y la capacidad intersubjetiva de reconocer el rol fundamental de la interacción entre las personas en esos fenómenos.

2. Principio cuestionador de verdades normalizadas: materialismo y lógica dialéctica, la disyuntiva esencia/apariencia.

Apunta al desarrollo de estrategias capaces de profundizar y cuestionar las formas aparentes en que se nos presentan los fenómenos, las situaciones, las afirmaciones, o los acontecimientos; y los discursos, argumentos, o explicaciones que intentan dar cuenta de su existencia, emergencia, o causalidad. Implementando modalidades de análisis como las aportadas por Marx, en tanto método y herramienta epistémica, que pueda ajustarse a los desafíos y características particulares de los contextos actuales.

3. Principio de reconocimiento: la abstracta conciencia libre como forma de la conciencia enajenada

Esta estrategia deriva de los dos principios anteriores, como una consecución progresiva de la expansión gradual del proceso de conocimiento que se despliega en la posibilidad de confrontarse y cuestionarse a sí mismo/a. Experiencia fundamental por su carácter intransferible, ya que el reconocimiento de una conciencia abstractamente de libre que se vuelve consciente de su propia enajenación, no puede ser abordada como un contenido, o un atributo adquirible, es el resultado de un proceso profundo de introspección y de reflexión de la realidad y de las condiciones materiales de existencia que, en una perspectiva como la de Vygotsky, puede y debe ser acompañado y estimulado, pero el proceso es un

alcance personal, aunque requiere de redes de orientación, conocimiento y crecimiento compartido. Es una transformación individual cuya consecuencia es el reconocimiento de la potencia de las propias determinaciones humanas, pero cuya materialización es proveída por la emancipación humana en colectivo.

4. Principio del pensar crítico ejercido como praxis autoemancipadora, intercolectiva y comunitaria: pensar, hacer y manifestar desde las subjetividades productivas.

El reconocimiento de la abstracta conciencia libre como la conciencia consciente de su propia enajenación, es el encuentro con la conciencia libre que es capaz de comenzar a pensarse, reflexionar, y crear, individual y colectivamente desde otros marcos de referencia mental. Estos son capaces de abrir nuevas posibilidades prospectivas, a la vez que permite el reconocimiento de la propia potencia y de la organización de la acción política (en el sentido del hacer consciente, emancipado y protagonista) en el metabolismo social del que se forma parte y en que las personificaciones de la mercancía y las interacciones del capitalismo neoliberal ya no están ajenos a la posibilidad de comprensión o percepción.

5. Principio de intergnosis e interdisciplinariedad aplicada en metodologías sistematizadas.

Busca provocar el abordaje ante un mismo fenómeno o problemática, a partir de la utilización y aprovechamiento de distintas vertientes de pensamiento, conocimientos y saberes, buscando como encontrar en su entrecruzamiento, una visión configurada que sea superadora de las visiones fragmentadas particulares y

la emergencia de nuevas configuraciones, condiciones o contradicciones que sólo pudieron ser percibidas y reconocidas como resultado de esa interrelacionalidad.

6. Principio de aproximaciones inquietantes de interés, por jerarquías intercambiables.

Refiere a la estrategia de devolver al proceso de adquisición de conocimiento, el ímpetu movilizadopor la emocionalidad, así sea este, el interés, el deseo, la angustia, la preocupación, la ira, la autorrealización, o la esperanza. No se hace referencia aquí, -y esto es muy importante distinguirlo-, de concentrarse en conceptualizaciones valóricas tomadas ingenuamente como autoexistentes, sino a reconocer la naturaleza humana del impulso espontáneo de querer aprender y conocer acerca de un asunto, tema, situación o acontecimiento en específico, y reconocer esa emocionalidad en los espacios de aprendizaje, aúlicos o comunitarios, otorgándoles espacio, intercambiando la jerarquía monolítica de quién y cómo se definen los temas en un espacio de conocimiento mutuo, dinamizando la libertad de propuesta.

7. Principio de discusión de ideas emergentes en el aquí y ahora: análisis social inmediato.

Somos en el presente, en el aquí y ahora, toda interpretación y aprendizaje de nuestra historia constitutiva, busca materializarse y adquirir un sentido existencial en el presente. Toda proyección prospectiva a futuro, nos moviliza en el accionar de la actualidad que nos pueda acercar a aquello que se visualiza, desde el presente. La educación, bajo principios nuevo humanistas, no puede, no debería, estar desconectada del presente, debe poder abrir los espacios de intercambio para lo

que acontece en el momento y abordarlo, conectar con la dinámica cambiante y vertiginosa para posicionarse reflexivamente en sus flujos y contraflujos, intertemporales que irrumpen en la actualidad. No puede haber emancipación basada en contenidos estáticos o repetitivos, que ignoran la potencia del cambio y la fuerza de la cotidianidad.

8. Principio de rotación de flujo de saberes y protagonismo formativo, aprendizaje circular.

Refiere a convertir a los espacios de aprendizaje, en perspectiva Nuevo Humanista, desde la intergnosis y la conexión humana, a todos y todas en interaprendientes, posibilitando estrategias para que sean los mismos estudiantes y docentes, quienes experimenten la disrupción de sus roles, y que, de manera voluntaria y en estímulo a sus diferenciados rasgos de liderazgo, habilidades y capacidades, puedan poner en común las pasiones que movilizan en sus espacios de vida, procesos de conocimiento y dominio de temáticas y ámbitos, que puedan ser puestas en común para la retroalimentación colectiva. Para intentar generar y crear un descubrimiento colectivo impulsado por el impacto de la conectividad posible entre saberes puestos en común, y las nuevas posibilidades que solo la colectividad es capaz de potenciar.

9. Principio de posicionamientos reflexivos multisimbólicos y pluriexpresivos.

Las formas potentes de expresividad humana deben abrirse en toda su profundidad a las diversas modalidades de expresión. El ser humano, como animal simbólico, porta en su potencia humanista la capacidad de comunicarse de formas

múltiples, y de maneras pluralmente expresivas. La aproximación, la experiencia, la reflexión sobre cualquier ámbito de la vida, en sus diferentes niveles de aproximación y profundización del conocimiento deberían proveer, en espacios nuevo humanistas, la posibilidad de síntesis que no se restrinjan a formas estandarizadas y únicas en los lenguajes que comuniquen la profundidad de las experiencias. Lo que es capaz de expresar, la escritura, la oralidad, el cuerpo, el sonido, la visualidad, no deberían constituir espacios de segregación, sino de confluencia creativa, y de regeneración genuinamente humanos.

10. Principio de agencia de inquietudes, diseño conjunto de preocupaciones y acciones prospectivas.

Una perspectiva Nuevo Humanista, debe partir de las personas, de sus circunstancias, de sus inquietudes, preocupaciones y necesidades. Es necesario recuperar la capacidad de escucha, la empatía que es capaz de atender aquello que se manifiesta en la particularidad. Disponer la escucha es otorgar, por contraparte, el poder de dar voz, de posicionar y reconocer el otro y a la otra, no solo como hablante, sino como sujeto con potencia, como igual, como circunstancialmente expuesto a la misma realidad, aunque los matices y las circunstancias siempre generen rasgos y procesos diferenciados. Escuchar y otorgar voz, genera vínculos, y el vínculo fortalece, acerca, adquiere poder de acción, de planificación, de propuesta. El Nuevo Humanismo puede y debe estimular nuevamente nuestros sentidos, para disponerlos a la conexión colectiva y reconocer en ella una fuerza nueva, para pensar y sentir y conocer desde otras maneras, para trascender nuestra propia fuerza epistémica y la potencia reflexiva individual.

Estos principios nuevo humanistas, que han sido enunciados, pueden ser interconectables con diversas teorías pedagógicas que encuentren posibilidad de potenciarse mutuamente. Su función es partir de la realidad empírica y revitalizar el hacer desde la cotidianidad de la vida misma, desde el encuentro, el pensamiento colectivo, desde la red que se fortalece, no por la individualidad, sino por la fluidez conjunta, enfocada hacia preocupaciones y problemáticas compartidas y reconocidas como vinculantes. Desde esta posición reconocemos al Nuevo Humanismo como:

Punto de convergencia de la filosofía, las humanidades y las ciencias en muchas de sus distintas ramas y vertientes, [...] supone transitar de la discusión del humanismo en tanto objeto de estudio (humanismo en sí) al humanismo en tanto instrumento conceptual de análisis y guía para la acción pedagógica y la praxis social (el humanismo para sí).” (Baraona y Mora, 2017, p. 84)

Esta propuesta procura un aprendizaje que se configura en la conjunción de experiencias de vidas diversas, que exponen su entendimiento a un crecimiento colectivo, a la oportunidad de ser protagonistas en espacios que adquieran una alteración sígnica por su carácter de ser apropiados, rompiendo el automatismo individualista para que emerja voluntariamente y con entusiasmo la vivencia del “nosotros”, esa fuerza vital que moviliza y desplaza la impotencia reflexiva.

Estás posibles líneas de acción, y de abordaje educativo, se proponen como principios movilizadores de sensibilidades potentes, que confronten a pensar acerca de ¿quiénes somos?, ¿qué queremos?, ¿que esperamos de la vida?, y aún más cómo podemos comprenderla para trazar formas de convivencia y de autorrealizaciones compartidas. El nuevo humanismo es un paradigma crítico, basado en la acción

autoemancipadora, de aspiración colectiva, transformativa y de cambio social, que seguirá requiriendo estratégicamente de la educación para su expansión.

Sólo seres humanos éticamente emancipados pueden ejercer la libertad de luchar y resistir para la construcción continua del proyecto humanista, y esto no entra en contradicción ni disputa con la profesionalización, sino con las expectativas a partir de las cuáles es configurado este proceso. Desde el humanismo necesario, la libertad es una resistencia continua. Es asumir éticamente la posición crítico-pensante de una lucha decidida por la supervivencia y convivencia de la especie humana con los otros seres vivientes y su entorno.

8. Capítulo VIII: Consideraciones finales

8.1 Conclusiones

La realización de este estudio permitió alcanzar los objetivos propuestos, en esta línea de investigación, acerca de la profesionalización universitaria y las nuevas subjetividades productivas en el capitalismo neoliberal. Un tema que, por sus características de evolución permanente, de crecimiento dinámico y en expansión transformativa, constituye un proceso de estudio abierto para ser a continuado en siguientes etapas, en próximas investigaciones, a partir de los resultados que aquí han sido obtenidos, y a partir de los cuales presentamos las siguientes conclusiones:

1. Este estudio permitió demostrar que, mediante procesos de indagación capaces de poner en relación metodologías de análisis y paradigmas innovadores complementados entre sí, es posible concretar en la investigación académica y humanista, resultados rigurosos y pertinentes para el análisis del contexto educativo con posicionamientos no fragmentados ni desarticulados, sino tendencial e intersubjetivamente conectados entre sí. Esto permitió ponderar y cualificar de manera más profunda las problemáticas analizadas, reivindicando el rol de los sujetos actuantes en el contexto de investigación, y cumpliendo a cabalidad con los objetivos propuestos, a partir del espíritu académico que orienta a la maestría en su orientación emancipatoria y en su vocación por la intergnosis, desde un posicionamiento versátil e interdisciplinar.
2. De esta forma, la investigación permitió confirmar la premisa inicialmente planteada, a partir de la cual se demostró que investigación teórica y la metodología realizada

en el trabajo de campo, posibilitaron analizar la profesionalización universitaria interrelacionando las percepciones y expectativas de la comunidad estudiantil participante del estudio, con las características de las nuevas subjetividades productivas de la fase neoliberal.

3. Se propuso exitosamente un estrategia epistémica que lograra dar cuenta de la interrelación macro-micro entre el modo de producción capitalista y la realidad de la UTN como centro de profesionalización técnico universitaria, en el contexto del neoliberalismo costarricense, así como la elaboración de una revisión histórica que permitió encadenar acontecimientos relevantes de las circunstancias de creación de las universidades públicas desde la década de los años 70's, hasta la creación de la UTN como la quinta universidad estatal, haciendo un recorrido por los rasgos más importantes de las últimas décadas, correspondientes al periodo de consolidación de la fase capitalista neoliberal, hasta la actualidad.

4. La profundización investigativa permitió arribar a diferentes contribuciones teóricas como lo es una visión sinóptica entre los cambios de paradigma laboral, educativo y de consumo en la fase neoliberal, cuyas características interrelacionadas permiten construir una conceptualización interdependiente de las nuevas subjetividades productivas en el capitalismo actual. Esta estrategia epistémica también permitió concluir que los cambios paradigmáticos propuestos como estrategia de análisis, que en su interdependencia permitieron dar cuenta de los atributos constitutivos de las nuevas subjetividades productivas, no solo fueron reconocidos y evidenciados en los y las estudiantes sino que propiciaron elementos emergentes que ampliaron y enriquecieron los alcances de la investigación

5. El estudio también logró reivindicar, con el respaldo de sólidas aportaciones de autores y autoras destacados en demostrar rigurosamente la vigencia de los aportes de Karl Marx, la potencia de sus contribuciones como herramienta de análisis adaptable a las condiciones sofisticadas del capitalismo actual: el análisis profundo del modo de producción capitalista en las determinaciones de su fase neoliberal, desde los fundamentos de la lógica dialéctica y el materialismo histórico. Así como el generar discusiones teóricas que posibilitan el asumir posturas críticas ante corrientes de pensamiento que, en su limitación epistémica, o fallos interpretativos, constituyen un obstáculo para la comprensión del despliegue del movimiento del capital, y de la potencia de la clase trabajadora para la toma de acciones políticas en el proceso de superación de su enajenación en el metabolismo social. Circunstancia que es completamente compatible con las aspiraciones de emancipación humana y de solidaridad social del Nuevo Humanismo, pero que requieren seguirse consolidando y ampliando en las vertientes capaces de nutrir praxis transformadoras en entornos como los de la educación técnica universitaria.

6. Más que un conjunto de directrices para la superación del neoliberalismo o del modo de producción capitalista, la investigación permitió brindar una noción clara y científicamente sustentable de la realidad en que las personas estudiantes de la UTN, en proceso de profesionalización universitaria, se encuentran inmersas, y cuáles son los retos y desafíos que se manifiestan en sus interacciones, lo que provee insumos para diseñar estrategias de intervención y acompañamientos comprensivos y orientativos de lo que puede ser asumido en consecuencia para el contexto de estudio.

7. La investigación no sólo generó abordajes teóricos e intersubjetivos que únicamente pueden aplicarse de manera exclusiva al ámbito de la UTN, como institución universitaria. La reciente diferenciación de las subjetividades productivas en la fase neoliberal, como consecuencia de las transformaciones en la base productiva y los avances técnicos y tecnológicos, y sus diversos impactos afecta a diversas instituciones educativas y en este sentido, se aportan elementos que pueden ser útilmente aprovechables para procesos de análisis en otros diferentes contextos.

8. No se pretendió, como resultado directo de esta investigación, modificar el modelo educativo institucional de la UTN, sino generar su reflexión crítica, a partir del análisis del proceso de profesionalización universitaria, en donde, de manera significativa, las percepciones y expectativas de las y los estudiantes participantes del estudio, así como las estrategias epistémicas y metodológicas, orientan posibles líneas de mejora, a partir de la identificación de los retos y desafíos que fueron presentados y respaldados con un proceso científico, riguroso, y que da cuenta de la complejidad de este fenómeno en la fase actual del capitalismo neoliberal. Constituye así, una profundización de las causas subyacentes, frente a las amenazas comunes generadas por las crisis globales capitalistas contemporáneas.

9. Se concluye que el proceso de expansión , concentración y valorización del capital, porta en el despliegue de sus determinaciones los movimientos que conllevarán necesariamente a su propia superación, desde el reconocimiento de las relaciones sociales entre los individuos a partir de las personificaciones de la mercancía, y por consiguiente del reconocimiento de la propia conciencia enajenada como abstracta

conciencia libre, como el primer paso hacia la transformación y superación del capital en el avance del tiempo.

10. Finalmente, si la ciencia sin humanismo es ciencia que puede servir para promover cualquier interés, incluso aquellos que atentan contra el ser humano mismo, (...) por lo general los más vulnerables (Baraona & Mora, 2017, p.4). Y si el humanismo científico que promueve el modelo educativo de la UTN, es entendido como la visión mundial de entendimiento, que sugiere un replanteamiento de la ciencia que englobe en sí misma aspectos sociales, culturales y humanos capaz de integrar científicamente las leyes naturales y el conocimiento creciente del mundo que nos circunda para alcanzar una formación auténticamente humanista (Modelo Educativo de la UTN, 2018, p.11). A la premisa necesaria de una “ciencia con conciencia” en las que ambas parecen coincidir, tendríamos que preguntarnos, acerca de a cuál conciencia se hace referencia: a la ciencia dirigida por una abstracta conciencia libre, o a la ciencia con conciencia que es consciente de su propia enajenación.

8.2 Recomendaciones

Con el interés de que esta investigación, tanto en sus aportes teóricos, como epistemológicos y metodológicos pueda generar nuevas contribuciones en el abordaje de la temática que fue objeto de este estudio, como lo es la profesionalización universitaria en el neoliberalismo costarricense, a partir de las perspectivas estudiantiles y su interrelación con las nuevas subjetividades productivas y los cambios paradigmáticos en el capitalismo actual; se proponen las siguientes recomendaciones a partir de los resultados logrados y las evidencias conclusivas:

1. La investigación propicia un punto de partida interesante y pertinente no solo para futuras investigaciones en el campo de la educación técnica universitaria, sino para el aprovechamiento del modelo de sistema complejo diseñado y propuesto como herramienta epistémica de análisis, que puede ser transferible a otros espacios educativos, a la vez que plantea líneas prospectivas para la expansión temática de los cambios de paradigma que fueron planteados, tanto para la institucionalidad de la UTN, como para otros centros de educación superior.

2. Es importante que la Universidad Técnica Nacional, y en general la institucionalidad estatal universitaria, genere programas investigativos que aborden la necesidad de gestar estrategias interestudiantiles y pluridocentes para la ejecución de proyectos de interés académico y estudiantil, en donde se interrelacionen el pensamiento crítico, la interdisciplina, y la teoría de sistemas complejos, en el abordaje de problemáticas tangibles y cotidianas, fundamentados en metodologías de aplicación sistematizadas. De manera que estas nociones no se reduzcan a terminologías difusas, ambiguas o carentes de aplicación.

3. Se recomienda que en los procesos de formación universitaria, se aborden de manera transversal los desafíos y los retos identificados en esta investigación, desde un enfoque materialista que posibilite la comprensión del funcionamiento y las determinaciones del modo de producción capitalista, el rol de las subjetividades productivas, el reconocimiento de la abstracta conciencia libre como forma de la conciencia enajenada y las implicaciones y consecuencias en los procesos sistémicos y subsistémicos que integran de manera interdependiente a las crisis económicas, la lucha de clases y el rol del Estado.

4. Al Área de Formación Humanística de la sede central de la UTN y a su coordinación general, se le sugiere valorar la implementación de los principios crítico-reflexivos propuestos en esta investigación, diseñando sus propias formas sistemáticas de desarrollo para una praxis Nuevo-Humanista, aplicable en la educación superior técnica costarricense. Como una manera de expansión de este paradigma crítico y como retribución y reconocimiento al desarrollo de nuevas prácticas y metodologías del conocimiento gestadas en las universidades públicas, como las impulsadas desde la Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente del Centro de Estudios Generales de la UNA; al que también a quién se le hace extensiva la misma recomendación.

5. Considerándose la adecuada gestión del ejercicio crítico de la docencia, se propone a las instituciones públicas universitarias y especialmente a la UTN, la identificación del personal docente idóneo con las características y la formación adecuada para liderar iniciativas de formación, investigación y divulgación entre docentes de las prácticas nuevo humanistas que puedan, desde los enfoques y perspectivas complementadas en esta investigación, generar un contrapeso de discusión teórica respecto a los discursos del “management empresarial”, el “modelo de empresa” y la “empresarización de la vida”, abordadas en esta investigación desde sus riesgos, repercusiones, y todas las consecuencias asociadas; dada la situación actual, la proliferación del tema y sus variables entre la población no solo estudiantil, sino costarricense en general.

Referencias bibliográficas

- Ayala, R. (2020). Neoliberalismo, salto autoritario y universidad pública. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, Vol. LIX (155), 73-99.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/download/44618/44489/>
- Baraona M. (Coord.) (2022) Glosario. *Humanismo, complejidad e interdisciplina*. (pp.21-29). EUNA.
- Baraona, M. y Mora, J. (2017). *Hacia una epistemología del Nuevo Humanismo*. EUNED.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Brown, W. (2015) *El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo*. Malpaso Ediciones.
- Caamaño, C. y Chacón, F. (2017). Capítulo VI / Universidad, formación y generación del conocimiento- Internacionalización neoliberal de la Educación Superior Pública. En M, Nélica (Comp.), *Transformación Educativa, sustentabilidad y prácticas emancipatorias* (pp. 289-299). FronterAbierta.
<https://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/79577>
- Chuprine, A. (2022) Origen y evolución de la complejidad e investigación desde el Nuevo Humanismo. En M. Baraona (Coord.) *Humanismo, complejidad e interdisciplina*. (pp. 159-187). EUNA.
- Díez, J. (2019). *Neoliberalismo educativo. Educando al nuevo sujeto neoliberal*. Ediciones Octaedro, S.L.
- Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Nacional (2010).
<https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/ESTATUTO%20ORG%C3%81NICO%20.pdf>

- Estudio GUESS. Informe de resultados para Costa Rica (2021). *Espíritu emprendedor en la población estudiantil universitaria*. Editorial Tecnológica de Costa Rica. https://repositoriotec.tec.ac.cr/bitstream/handle/2238/13478/D07_BIB304640_Espiritu_emprendedor...2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fragomeno, R. (2020) La universidad y sus circunstancias. Universidad y neoliberalismo en Costa Rica. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, Vol. LIX (155), 147-160. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/44624/44497>
- Franco, S. y Gonçalvez, L. (2005). Clínica laboral: nuevos abordajes clínicos y organizacionales para los síntomas contemporáneos. En L. Schvarstein y L. Leopold (Comps.) *Trabajo y subjetividad: entre lo existente y lo necesario*. (pp. 265-295). Editorial Paidós.
- García, C. (2003). Balance de la década de los ´90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior. En M. Mollis (Comp.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. (pp. 17-37). CLACSO.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Gedisa Editorial.
- Giroux, H. (2018) *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*. Herder Editorial, S.L.
- Gurdián, A. (2015). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. EUCR.
- Gutiérrez, G. (2001). *Globalización, caos y sujeto en América Latina: el impacto del neoliberalismo y las alternativas*. Editorial Departamento Ecuménico de Investigaciones (DEI).
- Han, B. (2018a). *En el enjambre*. (1ª edición, 7ª impresión). Herder Editorial, S.L.

(2018b). *Hiperculturalidad. Cultura y globalización*. (1ª edición, 2ª impresión). Herder Editorial, S.L.

(2018c). *La sociedad del cansancio*. (2ª edición, 3ª impresión). Herder Editorial, S.L.

(2019a). *La agonía del Eros*. (2ª edición, 2ª impresión). Herder Editorial, S.L.

(2019b). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. (1ª edición, 9ª impresión). Herder Editorial, S.L.

Hirsh, D. y Rio, V. (2015). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista. *Foro de Educación*, v.13 (n. 18), 69-91. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5153340.pdf>

Hirsh, D. (18, 19 y 20 de abril de 2018). *Apuntes sobre las tendencias de la acumulación de capital y la educación técnico profesional de nivel medio*. [Mesa temática: La educación y el trabajo: Viejos y nuevos debates sobre las características y tendencias del sistema educativo]. VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa, Universidad Nacional del Comahue, República Argentina. https://www.academia.edu/45341120/Apuntes_sobre_las_tendencias_de_la_acumulaci%C3%B3n_de_capital_y_la_educaci%C3%B3n_t%C3%A9cnico_profesional_de_nivel_medio

(2021). Bases para un análisis materialista de la educación: la unidad de las transformaciones educativas, económicas y políticas en el capitalismo. *Trabajo y Sociedad. Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet)*, Vol. XXIII (No.38), 215-239. <http://www.scielo.org.ar/pdf/tys/v23n38/1514-6871-tys-23-38-215.pdf>

(2022). Aportes metodológicos al estudio de las reformas educativas desde la crítica de la economía política. Resultados de investigación sobre la secundaria técnica en Argentina. *Polifonías Revista de Educación*, Año VII (No.20), 69-101. <https://plarci.org/index.php/polifonias/article/view/1068/1165>

Hirsch, M. e Iñigo, L. (2005). *La formación del sistema educativo argentino: ¿Producción de fuerza de trabajo vs producción de ciudadanos?* [7º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo]. Buenos Aires, Argentina. <https://cicpint.org/wp-content/uploads/2017/04/Hirsch-I%C3%B1igo-La-formaci%C3%B3n-del-sistema-educativo-argentino.pdf>

Iñigo, J. (2013). *El capital: razón histórica, sujeto revolucionario y conciencia*. (2ª ed.). Imago Mundi.

(2021). *Conocer el capital hoy. Usar críticamente El capital. Volumen 1: La mercancía o la conciencia libre como forma de la conciencia enajenada*. (2ª ed.). Imago Mundi.

Laval, D. y Dardot, P. (2013) *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Editorial Gedisa, S.A.

Martínez, B. (2005). Las nuevas formas de organización del trabajo: obstáculo para la construcción de una identidad. En L. Schvarstein y L. Leopold (Comps.) *Trabajo y subjetividad: entre lo existente y lo necesario*. (pp. 51-69). Editorial Paidós.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (Síntesis conceptual). *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*, Vol. 9 (No.1), 123-146. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

Marx, K. (1975). Prólogo de la contribución a la crítica de la economía política. En C. Marx y F. Engels. *Obras Escogidas* (pp. 181-185). Editorial Progreso.

(2010). *Manuscritos de economía y filosofía*. (5ª reimpresión). Alianza Editorial.

(2013). *El capital. Crítica de la economía política: El proceso de producción del capital*. (Tomo 1, Vol. 3, 2ª ed. 10ª reimpresión). Siglo Veintiuno Editores.

(2013). *El capital. Crítica de la economía política: El proceso de producción del capital*. (Tomo 1, Vol. 2, 1ª ed. 26ª reimpresión). Siglo Veintiuno Editores.

(2021). *El capital. Crítica de la economía política: El proceso de producción del capital*. (Tomo 1, Vol. 1, 1ª ed. 10ª reimpresión). Siglo Veintiuno Editores.

Miranda, G. (2019). *Política educativa en la era neoliberal: una propuesta de aproximación crítica*. EUNA.

Modelo Educativo Universidad Técnica Nacional (2018).
<https://www.utn.ac.cr/sites/default/files/attachments/Modelo%20Educativo%2001-06-2018.pdf>

Molina, I. (2016) *La educación en Costa Rica de la época colonial al presente*. EDUPUC.

Mollis, M. (Comp.) (2003). *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. CLACSO.

(2003). Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas. En M. Mollis (Comp.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. (pp. 203-215). CLACSO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). *Sistema de información de tendencias educativas en América Latina. Documento Eje. Educación Superior*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIEP-UNESCO, Buenos Aires. Oficina para América Latina.
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_educacion_superior_20190525.pdf

(2022). *Sistema de información de tendencias educativas en América Latina. Documento Eje. Educación y formación técnica y profesional*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIEP-UNESCO.
<https://siteal.iiep.unesco.org/eje/pdf/1072>

- Plasencia, F. (2018) *Ética, economía y universidad. Un análisis crítico sobre la colonización neoliberal de la educación superior*. [Tesis de Maestría]. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/179707>
- Rama, C. (2013). *Los nuevos modelos universitarios en América Latina*. EUTN.
- (2017). *Ensayos: Políticas y reformas universitarias en América Latina*. EUTN.
- Robles, M. y Escorcía, R. (2019). Método y estructura de la presentación del concepto de capital de Marx. En O. Martínez (Coord.), *Karl Marx desde América Latina: dialéctica, política y teoría del valor*. (pp. 61-92). ANDE Editorial.
- Rocha, L. (2014). *Educación superior y Neoliberalismo*. [Tesis Doctoral]. <http://www.eco.buap.mx/aportes/tesis/depd/2014/luzmariarocha.pdf>
- Rodríguez, J. (2018). *Construyendo una esperanza. Esbozo histórico de la creación y desarrollo de la Universidad Técnica Nacional*. EUTN.
- Ruíz, A. (2001a). *El destino de Costa Rica y la educación superior: el escenario histórico del país, la educación y el papel de la Universidad*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- (2001b). *El siglo XXI y el papel de la Universidad: una radiografía de nuestra época y las tendencias en educación superior*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- (2001c). *La educación superior en Costa Rica: tendencias y retos en un nuevo escenario histórico*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Schvarstein, L. y Leopold, L. (2005) (Comps.) *Trabajo y subjetividad: entre lo existente y lo necesario*. Editorial Paidós.
- Serbia, J. (2007) Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *Hologramática-Facultad de Ciencias Sociales- UNLZ*, V3 (No 7), 123-146. http://cienciared.com.ar/ra/usr/3/206/n7_vol3pp123_146.pdf

- Sibilia, P. (2009). *El hombre postorgánico: cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. Fondo de Cultura Económica.
- Soto, E. (2014). Automatización de la educación: la ejecución pragmática del proyecto neoliberal en las políticas educativas estatales. *Revista Ensayos Pedagógicos*, Vol. VIII (No.1), 27-37. <https://doi.org/10.15359/rep.8-1.2>
- Starosta, G. (2012). El sistema de maquinaria y las determinaciones de la subjetividad revolucionaria en los Grundrisse y el Capital. *Centro para la Investigación como Crítica Práctica y Universidad Nacional de Quilmes*. 92-136. <https://cicpint.org/wp-content/uploads/2017/03/Starosta-G.-2012b.-El-sistema-de-maquinaria-y-las-determinaciones-de-la-subjetividad-revolucionaria.pdf>
- Stecher, A.; Godoy, L. y Díaz, X. (2005). Relaciones de producción y relaciones de género en un mundo en transformación. En L. Schvarstein y L. Leopold (Comps.) *Trabajo y subjetividad: entre lo existente y lo necesario*. (pp. 70-111). Editorial Paidós.
- Torres, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Ediciones Morata, S.L.
- Toruño, C. (2010) Fundamentos curriculares de la ciudadanía en un Estado neoliberal: el caso de sistema educativo costarricense. *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 10 (No.2) 1-25. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44717910022.pdf>
- Wittke, T. (2005). La empresa: nuevos modos de subjetivación en la organización del trabajo. En L. Schvarstein y L. Leopold (Comps.) *Trabajo y subjetividad: entre lo existente y lo necesario*. (pp. 147-164). Editorial Paidós.

Anexos

Encuesta para Tesis de Investigación

Investigador responsable: Raúl Chaves Murillo

Correo electrónico: rchavesuniversidad@gmail.com

Investigación para optar al posgrado de Maestría en Humanismo Sociedad y Ambiente del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica

Información general

Estimada o estimado estudiante, se le invita a participar en forma libre y voluntaria de esta encuesta la cual forma parte del proyecto titulado:

“La profesionalización universitaria en el neoliberalismo costarricense. Desafíos y propuestas nuevo-humanistas en la formación de estudiantes de la sede central de la Universidad Técnica Nacional”

El propósito de esta investigación es analizar la profesionalización universitaria a partir de las percepciones y expectativas en la población estudiantil y los posibles retos, desafíos y propuestas, en interrelación con diferentes aspectos de la realidad actual.

Descripción y confidencialidad

El formulario consta de 35 ítems referentes al tema de investigación sobre los cuales se le solicita indicar su grado de acuerdo o desacuerdo con la premisa que se le propone. No hay respuestas correctas o incorrectas. Se le invita a responder libremente de acuerdo a sus percepciones, expectativas, pensamientos y experiencias, comprometiéndose a proveer información sincera de los aportes que se le solicitan.

Su identidad estará siempre resguardada. El investigador responsable será el único con acceso a sus aportes, y en la investigación serán incluidos aquellos datos relevantes de forma anónima. Nunca se remitirá el nombre de los participantes del estudio en el resultado final de la investigación, ni en ninguna de las instancias propias de la divulgación investigativa.

La recepción de encuestas electrónicas estará habilitada desde el día miércoles 29 de marzo hasta el domingo 02 de abril del 2023, inclusive.

Consentimiento informado

Si decide proceder con la encuesta, es indispensable que declare que otorga su consentimiento para el uso de sus aportes, de acuerdo a los términos que le han sido informados, para lo cual se le solicita marcar la siguiente casilla:

- Sí acepto participar y estoy de acuerdo con los términos de la encuesta

Datos de la persona participante

Edad:

- 17 a 25 años
- 26 a 35 años
- 36 a 45 años
- 46 a 55 años
- 56 años en adelante

Género:

- Femenino
- Masculino
- Otro

Carrera que cursa en la sede central de la UTN:

Instrucciones

Lea atentamente cada premisa y responda con sinceridad, marcando una opción de respuesta en cada número de ítem propuesto, según la escala de valoración.

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

1. La persona profesional tiene que actuar con flexibilidad ante todas las condiciones cambiantes de exigencia en el trabajo.

2. Con el teletrabajo, las responsabilidades laborales se pueden expandir a cualquier tiempo disponible de las y los trabajadores.

3. Soportar el estrés laboral forma parte de la adaptabilidad profesional.

4. En la profesionalización actual hay que prepararse para la discontinuidad de los empleos.

5. La sindicalización de trabajadoras y trabajadores no es obstáculo para el crecimiento empresarial.

6. Obtener un trabajo en una empresa, en condiciones de informalidad laboral, es preferible a no tenerlo.

7. Las huelgas sólo entran el desarrollo económico del país.

8. La persona desempleada es culpable de su situación por no estar preparada para lo que las empresas necesitan.

9. Toda persona profesional asalariada forma parte de la clase trabajadora.

10. El trabajo colaborativo en red sólo debería usarse para fines de rendimiento empresarial.
11. La hipercompetitividad individual no perjudica los vínculos laborales.
12. La enseñanza de nuevos saberes en la universidad debe corresponder únicamente con las demandas laborales actuales.
13. Pensar críticamente el funcionamiento de la sociedad es un conocimiento indispensable en la formación universitaria.
14. La acción política estudiantil no debe perturbar las decisiones administrativas de la universidad estatal.
15. La enseñanza siempre es una relación de poder que influye en las relaciones sociales que se desarrollan en el espacio de clase.
16. En lugar de debatir ideas, la universidad es para aprender competencias prácticas para el trabajo.
17. Reducir la autonomía universitaria contribuye a articular los mercados educativos y laborales.
18. La universidad pública debe priorizar sólo aquellas investigaciones que produzcan beneficios económicos.
19. Si la universidad estatal se administra como una empresa se hace más eficiente.
20. Los cursos sin utilidad para la empleabilidad, deberían ser prescindibles.
21. El sector corporativo empresarial debe tener injerencia en el perfil docente que imparta los cursos universitarios.
22. Las personas trabajadoras profesionales tienen que seguir estudiando a lo largo de la vida para no quedar obsoletas frente a los cambios laborales.

23. Endeudarse para acceder a una educación de calidad es justificable con tal de obtener los mayores salarios.
24. La formación virtual en la universidad pública ha demostrado ser de la misma calidad que la educación presencial.
25. La cantidad de estudiantes por curso incide en la calidad de la formación profesional.
26. La pobreza es una falla personal que se puede superar con una actitud emprendedora.
27. Las ayudas económicas del Estado no solucionan la desigualdad social, sino que incentivan el conformismo.
28. Los problemas sociales no se resuelven con acciones individuales.
29. El mercado se regula solo, y por sí mismo puede generar prosperidad para todos y todas.
30. Ser libre es poder comprar los bienes más deseables de consumo.
31. Endeudarse en más de lo que uno puede pagar no es un problema si el placer lo amerita.
32. No es la posesión de bienes costosos lo que cuenta, sino la capacidad de poder arrendarlos para utilizarlos.
33. Cada quien es responsable exclusivo de forjar su propio éxito profesional.
34. La pérdida de la capacidad de consumir equivale a la perder la identidad individual.
35. No todo ser humano que fracasa, es por no haberse esforzado lo suficiente.

Agradecemos mucho su participación en esta investigación y sus aportes al desarrollo del conocimiento científico.

Consentimiento informado para grupos focales con la población estudiantil de la sede central de la UTN

Proyecto de tesis de investigación:

“La profesionalización universitaria en el neoliberalismo costarricense. Desafíos y propuestas nuevo-humanistas en la formación de estudiantes de la sede central de la Universidad Técnica Nacional”

Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente- Centro de Estudios Generales
Universidad Nacional de Costa Rica

Responsable: Raúl Chaves Murillo

Estimados y estimadas estudiantes:

Como parte del proyecto de esta tesis de investigación, el presente documento tiene como finalidad hacerle conocer los detalles del estudio y solicitar su consentimiento informado para participar en él.

Propósito

El propósito de esta investigación versa sobre la profesionalización universitaria a partir de las percepciones y expectativas en la población estudiantil de la Sede Central de la Universidad Técnica Nacional con la finalidad de analizar los posibles retos, desafíos y propuestas, en interrelación con diferentes aspectos de la realidad actual, en la fase histórica que desde las ciencias sociales se ha denominado como neoliberalismo.

Metodología

El presente proyecto consta de cuatro etapas: en la primera se analiza la fase histórica de estudio, los cambios y posibles impactos para la profesionalización universitaria; en la segunda se incorporan las percepciones y expectativas de los estudiantes respecto de sus procesos de formación; en la tercera se identifican posibles retos y desafíos; y en la cuarta se plantean propuestas y recomendaciones a partir de los datos y situaciones analizadas.

Su participación en el estudio

Su participación en esta investigación es de carácter libre y voluntario. Si usted participa en este estudio lo hace bajo su expreso consentimiento informado, autorizado con su firma.

Confidencialidad

Su identidad estará siempre resguardada. El investigador responsable será el único con acceso a sus aportes, y en la investigación serán incluidos aquellos datos relevantes para la investigación de forma anónima. Para hacer mención directa a algún aporte específico, se utilizará una codificación genérica, nunca se remitirá el nombre de los participantes del estudio en el resultado final de la investigación, ni en ninguna de las instancias propias de la divulgación investigativa.

Costos y beneficios

Su participación en este estudio no implica ningún costo ni beneficio económico. Sin embargo, los beneficios indirectos de esta investigación pretenden contribuir a mejorar los procesos de profesionalización universitaria, así como hacer evidente la voz y el pensamiento de la población estudiantil.

Procedimiento del grupo focal, almacenamiento y resguardo de la información

La técnica de Grupo Focal es una estrategia de recolección de información que se realiza a partir de una guía de preguntas o proposiciones guiadas por el investigador responsable, en un espacio y con un grupo de participantes seleccionados, considerados de relevancia para la investigación, en un ambiente de conversación. El registro del proceso se realiza mediante grabación de audio y anotaciones por parte del investigador responsable, pudiendo participar un/a observador/a colaborador/a.

Del material recopilado se realizará una transcripción escrita y se utilizará en la investigación aquella que el investigador considere más relevante para el estudio. Toda la información será almacenada y resguardada por el investigador responsable, y el material de registro electrónico no será compartido con ninguna otra persona.

Acceso a los resultados de la investigación

El investigador responsable se compromete con cada participante a enviar el informe de investigación que se genere al final del estudio a los correos electrónicos respectivos.

Compromiso

Los participantes se comprometen a proveer información sincera de los aportes que se le solicitan, a responder libremente de acuerdo a sus percepciones, expectativas y experiencias, en su propio lenguaje, a no divulgar la identidad de los demás participantes y ser corresponsables en la confidencialidad del proceso.

Consentimiento informado**Fecha:** _____

Mediante esta autorización, declaro conocer los términos del consentimiento informado para participar en la investigación:

“La profesionalización universitaria en el neoliberalismo costarricense. Desafíos y propuestas nuevo-humanistas en la formación de estudiantes de la sede central de la Universidad Técnica Nacional”

Proyecto de tesis propuesto por el investigador: Raúl Chaves Murillo, para optar por el grado académico que confiere la Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente, del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Declaro conocer el propósito de la investigación, la metodología, las formas de participación, la confidencialidad, los costos y beneficios, el resguardo de la información aportada, el acceso a los resultados de la investigación y mi compromiso como participante.

Reconozco que mi participación es una decisión libre y voluntaria, que la información que provea en el curso de esta investigación es confidencial y anónima. Además, ésta será usada sólo con fines de difusión científica.

Nombre completo del participante:

Edad:

Género:

Carrera que cursa:

Correo electrónico:

Firma del o la estudiante

Raúl Chaves Murillo
Investigador responsable

**Guía para Grupo Focal con población estudiantil
de la Sede Central de la Universidad Técnica Nacional**

Proyecto de tesis de investigación:

“La profesionalización universitaria en el neoliberalismo costarricense. Desafíos y propuestas nuevo-humanistas en la formación de estudiantes de la sede central de la Universidad Técnica Nacional”

Maestría en Humanismo, Sociedad y Ambiente- Centro de Estudios Generales
Universidad Nacional de Costa Rica

Responsable: Raúl Chaves Murillo

- Bienvenida y agradecimiento
- Introducción y justificación del proyecto y del grupo focal
- Explicación del consentimiento informado
- Presentación e inicio de la conversación
(Nombre, edad, procedencia, carrera, año de carrera, experiencia en curso)
- Inicio de la conversación por el moderador:

1. Cuéntenme, cuando decidieron iniciar sus estudios universitarios:

¿Qué aspectos consideraron para seleccionar su carrera y específicamente en la UTN?

2. Me podrían compartir acerca de sus aspiraciones profesionales materiales, ¿qué esperan poder comprar y adquirir salarial o económicamente?

3. Me contarían ¿Qué tal ha sido la experiencia de la formación técnica en la UTN hasta ahora, en el periodo que llevan estudiando en sus carreras?

4. Y ¿qué aspectos le mejorarían ustedes en cuanto a cambios que consideren primordiales de hacer?

5. ¿Cuáles desafíos ven en su futuro, como profesionales ya graduados y egresados?
6. Háblenme ahora de la formación humanística que hayan recibido hasta la fecha en la UTN, ¿Qué aspectos les ha aportado en su formación?
7. Algunos estudios en los cambios laborales de los últimos años dicen que los nuevos profesionales tienen que acostumbrarse a empleos discontinuos a lo largo del tiempo, y que por eso los planes de vida tienen que ser de corto plazo y además aprender a sobrellevar esa incertidumbre, ¿qué piensan ustedes de eso?
8. Que opinan de la siguiente afirmación:

La formación crítica universitaria no sólo prepara a la población estudiantil para el trabajo sino para que puedan influir en las fuerzas políticas, ideológicas y económicas que ejercen presión sobre sus vidas.

9. Cuéntenme ¿cuáles preocupaciones tienen de la situación mundial o del país que les pudiera afectar?
10. Y ¿Qué creen que se podría hacer al respecto?
11. Y ya para finalizar: ¿Cuál creen que pueda ser su mayor aporte o aportes más valiosos a la sociedad a partir de su conocimiento adquirido en la formación universitaria?

- Cierre: espacio de reflexión o expresión acerca de la experiencia del grupo focal, recomendaciones y sugerencias.

- Agradecimiento por el tiempo brindado y la valoración de los aportes y su relevancia para la investigación.

- Despedida